

A FILOSOFIA NA ÁREA DE COMPETÊNCIAS DE CIDADANIA E PROFISSIONALIDADE

**DA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
AOS CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS**

Pedro Miguel de Oliveira Alves Carlos

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário**

Setembro de 2011

A FILOSOFIA NA ÁREA DE COMPETÊNCIAS DE CIDADANIA E PROFISSIONALIDADE

**DA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
AOS CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS**

Pedro Miguel de Oliveira Alves Carlos

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário**

Setembro de 2011

Relatório apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Luís Crespo de Andrade da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Nelson Bernardo, cuja experiência, profissionalismo e dedicação contribuíram para tornar o meu estágio tão enriquecedor, tanto em termos científicos como humanos.

Uma palavra de agradecimento ao meu orientador, Professor Doutor Luís Crespo de Andrade, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, pelo acompanhamento ao longo do estágio e durante a elaboração deste relatório.

Quero agradecer na Escola Secundária Quinta do Marquês a todos os que contribuíram para a minha formação como futuro professor.

À minha família, em geral, e ao meu pai, à minha mãe e ao meu irmão, em particular, pelo seu amor e apoio incondicional, mesmo nos momentos em que as opções relativas ao percurso académico a percorrer não foram as mais óbvias.

.

À minha mulher, Isaura Carvalho, sem a qual esta árdua caminhada não teria sido concluída com sucesso.

RESUMO

ABSTRACT

CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

A FILOSOFIA NA ÁREA DE COMPETÊNCIAS DE CIDADANIA E PROFISSIONALIDADE

ADULTS EDUCATION AND QUALIFICATION COURSES

PHILOSOPHY IN CIDADANIA E PROFISSIONALIDADE AREA OF EXPERTISE

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia, Educação, Formação, Qualificação, Competência,
Adulto, Actividades Integradoras, Planificação

KEYWORDS: Philosophy, Education, Training, Qualification, Competence, Adult,
Integration Activities, Planning

Este relatório incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) na Escola Secundária Quinta do Marquês, durante o ano lectivo de 2010/2011. A descrição e respectiva reflexão crítica centrar-se-ão na prática lectiva referente aos níveis de décimo e décimo primeiro anos da disciplina de Filosofia e no modo como as competências adquiridas neste contexto podem ser uma mais valia quando mobilizadas para os cursos de educação e formação de adultos.

This report focuses on the Supervised Teaching Practice (PES) in Escola Secundária Quinta do Marquês during the academic year 2010/2011. The respective description and critical reflection will focus on teaching practice in the level of the tenth and tenth first forms of the discipline of philosophy and how the skills acquired in this context can be an asset when mobilized for adult education and training courses.

Índice

Introdução.....	1
I – Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	3
I.1 – A Escola.....	3
I.2 – O Núcleo de Estágio de Filosofia	6
I.3 – A Prática em Contexto Profissional	8
I.3.1 – Planificação.....	10
I.3.2 – Realização/ Execução	13
I.3.3 – Avaliação	16
I.4 – Conclusão da Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada	17
II – A Filosofia nos Cursos de Educação e Formação de Adultos	18
II.1 - A Filosofia e as diversas ofertas educativas	18
II.1.1 – Os Cursos Profissionais.....	20
II.1.2 – Os Cursos de Educação e Formação.....	21
II.1.3 – Os Cursos de Educação e Formação de Adultos	22
II.2 – Os Cursos de Educação e Formação de Adultos: Princípios Orientadores, Elementos Metodológicos Estruturantes e Análise Crítica	22
II.4- O programa de Filosofia nos Cursos de Educação e Formação de Adultos.....	30
II.4.1 – A Filosofia na Área de Competências-chave de Cidadania e Profissionalidade	33
II.4.2 – A Planificação de Actividades Integradoras e a Planificação de Unidade de Formação de Curta Duração (UFCD)	42
Reflexão Final	52
Conclusão	57
Bibliografia	58
Anexos.....	i
Anexo 1: Modelo de Planificação.....	ii
Anexo 2: Planificações das Aulas Assistidas do 10º Ano.....	iv
AULA N.º10.....	v
Anexo 3: Planificações das Aulas Assistidas do 11º Ano	lxv
Anexo 4: Instrumentos de Avaliação do 10º Ano	cxxx
Anexo 5: Instrumentos de Avaliação do 11º Ano	cxliv
Anexo 6: Fichas de Registo dos Resultados/ Evolução dos Alunos.....	clxxxiv

LISTA DE ABREVIATURAS

EFA – Curso de Educação e Formação de Adultos

CP – Área de Competências de Cidadania e Profissionalidade

CLC – Área de Competências de Cultura, Língua, Comunicação

STC – Área de Competências de Sociedade, Tecnologia e Ciência

UFCD – Unidade de Formação de Curta Duração

CNO - Centro

PROCESSO RVCC – Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

CEF – Curso de Educação e Formação

Introdução

Este relatório, constituído por dois momentos distintos, um de carácter mais descritivo, outro de traço mais reflexivo, mas não independentes entre si, é o corolário do Mestrado em Ensino da Filosofia no Ensino Secundário, e em particular do Estágio (Prática de Ensino Supervisionada) realizado na Escola Secundária Quinta do Marquês.

O primeiro momento deste relatório, de carácter mais descritivo, incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada, na qual foi possível proceder à consolidação das competências científicas e pedagógicas adquiridas ao longo do Mestrado, através do desempenho das actividades inerentes ao exercício profissional, bem como facilitar a futura inserção ou progressão profissional.

No nosso caso, e numa perspectiva mais materialista, verifica-se tanto a questão da futura inserção como a da progressão profissional, uma vez que desde 2006 que desempenhamos funções no âmbito da Educação e Formação de Adultos, quer como Profissional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, quer como Mediador dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (cursos EFA). Durante estes cinco anos ao serviço da Educação e Formação de Adultos colaborámos na criação e implementação de dois Centros Novas Oportunidades (CNO): os Centros Novas Oportunidades da Escola Secundária Marquês de Pombal e do Centro de Formação Profissional para a Indústria Electrónica (CINEL).

Exercemos também, nestes últimos 3 anos, as funções de Formador da Agência Nacional para a Qualificação no âmbito da formação das equipas técnico-pedagógicas dos Centros Novas Oportunidades para a implementação do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências de nível Secundário na área de Cidadania e Profissionalidades. Assim, se a realização deste Estágio (e Mestrado, como é óbvio) permitirá a progressão no âmbito da Educação e Formação de Adultos com o acesso ao desempenho das funções de formador nos cursos EFA, por outro lado possibilitará a obtenção da qualificação profissional para o exercício de funções docentes nos estabelecimentos de ensino públicos e privados.

Por outro lado, sentíamos também necessidade de adquirir e consolidar competências científicas e pedagógicas no exercício das funções de formador, necessidade essa que se foi fazendo sentir cada vez mais ao longo dos anos, à medida que foi aumentando o grau de exigência sobre os cursos EFA e o próprio perfil dos formandos foi mudando. Nesse sentido, consideramos que a realização deste Mestrado, e em particular do Estágio Pedagógico, foi essencial para a aquisição e desenvolvimento de competências, tanto para o desempenho de funções docentes no Grupo de Recrutamento de Filosofia, como para o exercício da função de formador, tendo o mesmo contribuído de forma inequívoca para o melhoramento da nossa actividade profissional.

Nesta perspectiva, o segundo momento deste trabalho, concretizando uma necessidade de formalizar a relação entre o aprendido no Estágio e a melhoria da nossa prática profissional, incide sobre a questão da presença da Filosofia nos Cursos EFA, e em particular na possibilidade de relação do referencial de formação destes para o nível Secundário e o programa de Filosofia para os 10º e 11º anos, tomando como exemplo a área de Cidadania e profissionalidade. Assim, dada a crescente importância da oferta educativa relativa à educação e formação de adultos nos estabelecimentos de ensino público, e tendo em conta que um elevado número de docentes do Grupo de Recrutamento 410, Filosofia, exerce funções docentes no âmbito dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, parece-nos de todo o interesse realizar uma investigação que, partindo da experiência de leccionação nos 10º e 11º anos de Filosofia, no que diz respeito às finalidades, objectivos, conteúdos e competências, ofereça uma hipótese de trabalho para o desempenho de funções como formador (professor) num Curso de Educação e Formação de Adultos, no que concerne à planificação da formação, leccionação dos conteúdos e conceitos, elaboração e desenvolvimento de instrumentos e Actividades Integradoras, tomando como objecto a área de Cidadania e Profissionalidade, evidenciando os pontos de contacto com o Programa de Filosofia e sublinhando o valor acrescentado da presença da Filosofia na Educação e Formação de Adultos.

I – Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A prática de ensino supervisionada no âmbito do segundo ano do Mestrado de Ensino da Filosofia no Ensino Secundário, relativa ao ano lectivo de 2010/ 2011, decorreu na Escola Secundária da Quinta do Marquês, sob a orientação do doutor Nelson Bernardo, sendo importante sublinhar o trabalho por este desenvolvido no âmbito do núcleo de estágio o qual possibilitou o desenvolvimento profissional e humano de futuros professores de Filosofia no ensino secundário.

I.1 – A Escola

A Escola Secundária da Quinta do Marquês, criada pela Portaria nº 587/93, de 11 de Junho¹, situa-se no concelho de Oeiras, na fronteira com o concelho de Cascais. Trata-se de uma zona urbana, essencialmente residencial, onde existem equipamentos públicos, de comércio e serviços, que apresenta boas condições de mobilidade. Estamos a falar de uma zona que, do ponto de vista urbanístico, tem sido objecto de uma aposta clara no sentido da melhoria da qualidade de vida dos seus habitantes, em particular no que diz respeito à concretização de projectos para a construção de pavilhões desportivos, criação de novos espaços de lazer, cultura e espaços verdes, ou de melhoramento das estruturas já existentes.

A escola encontra-se, também, na proximidade de instituições que se dedicam à investigação científica e tecnológica nas áreas de biologia, química, agricultura, agro-indústria, ambiente e administração, e de parques empresariais - Taguspark (parque de ciência e tecnologia, com instituições de ensino superior), Quinta da Fonte e Lagoas Parque (parques de negócios), nos quais se encontram as sedes de grandes grupos económicos multinacionais, em grande parte devido à aposta na criação de condições por parte da autarquia na captação e fixação destes grandes grupos económicos, da qual resultou um aumento significativo do número de empresas no concelho.

No que diz respeito ao espaço físico da escola, esta possui quarenta salas de aula e de apoio lectivo, sendo que algumas destas constituem gabinetes de trabalho e outras funcionam como laboratórios (são exemplos desta situação, as salas de computadores e

¹ Cf. Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Regulamento Interno da Escola Secundária da Quinta do Marquês - ano lectivo 2008-2009*, Oeiras, 2008, p. 4.

a sala de audiovisuais). Não possui pavilhão gimnodesportivo, partilhando o da Escola Conde de Oeiras, resultando deste facto condicionantes fortíssimas à boa prática pedagógica e à gestão do espaço. A escola apresenta, também, um Centro de Recursos e uma Biblioteca com boas instalações e condições de funcionamento, embora nos parecessem espaços insuficientes para o número de utilizadores. Actualmente a escola encontra-se em obras, uma vez que foi uma das instituições abrangidas no âmbito da reestruturação do parque escolar, estando prevista a resolução de todos os referidos problemas, já que estão contempladas no projecto soluções para as diferentes situações apresentadas. Importa referir que as obras se iniciaram no 2º período, tendo algumas das aulas do 11ºE decorrido nos monoblocos construídos para esse efeito, não resultando, no entanto, grandes transtornos à prática lectiva.

Tem sido objectivo da Escola Secundária da Quinta do Marquês formar jovens capazes de continuar a evoluir no seu percurso escolar ou aceder ao mercado de trabalho, desenvolvendo os seus conhecimentos e capacidades de acordo com as suas potencialidades, respeitando os seus interesses e considerando as suas motivações para a escolha do seu futuro académico e profissional, inculcando naqueles a necessidade do esforço, do rigor e da responsabilidade, bem como da tolerância e do respeito pelos outros, elementos essenciais para a prática de uma cidadania democrática.

No sentido de alcançar este objectivo, tem a escola promovido o diálogo e a colaboração dos pais e encarregados de educação, procurando incentivar a sua participação nas estruturas representativas da escola, bem como o estabelecimento de parcerias e protocolos com diversas entidades públicas e privadas da comunidade local, como Autarquia, Juntas de Freguesia, Instituições do Ensino Superior, Científicas ou Empresariais tendo em vista o envolvimento de todos no Projecto Educativo de Escola.

Por outro lado, procurando garantir um elevado grau de realização escolar e de desenvolvimento pessoal, e constituir-se como um pólo central de participação cívica, dinâmica cultural e de intervenção no meio onde se insere, tem sido preocupação da escola proceder à análise do trabalho realizado. Nesse sentido, no ano de 2006 foi realizada uma Avaliação Externa na Escola, tendo sido obtidos os seguintes resultados²:

2 Cf. Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Regulamento Interno da Escola Secundária da Quinta do Marquês - ano lectivo 2008-2009*, Oeiras, 2008, p.7.

Domínio	Avaliação
Resultados	Bom
Prestação do Serviço Educativo	Muito Bom
Organização e Gestão Escolar	Bom
Liderança	Muito Bom
Capacidade de Auto-regulação e Progresso da Escola	Muito Bom

No ano lectivo de 2007/ 2008 os Indicadores de desempenho da Escola foram os seguintes³:

Domínios	Resultados
Taxa de abandono E. Básico	0%
Taxa de abandono E. Secundário	2,4%
Média de aproveitamento E. Básico	3,79
Média de aproveitamento E. Secundário	14,36
Taxa de retenção Ensino Básico	1%
Alunos aprovados sem negativas (9º ano)	86%
Taxa de sucesso em Matemática E. Básico	93,9%
Taxa de sucesso no exame de Matemática (Ensino Básico)	83,5%
Taxa de Transição E. Básico	99,1/%
Taxa de Transição E. Secundário	96,4%
Taxa de Conclusão E. Básico	98,9%
Taxa de Conclusão E. Secundário	81,8%

A Escola Secundária Quinta do Marquês integra, actualmente, mais de cem docentes (cerca de 80% do quadro da escola), apoiados por quarenta não docentes (entre auxiliares técnicos e técnicos administrativos), tendo uma população que ultrapassa os mil alunos, num total de quarenta turmas, vinte do 3º ciclo do ensino básico e vinte do ensino secundário, todas a funcionar em regime diurno.

Os critérios que determinam a definição da oferta educativa prendem-se com as expectativas educativas do meio envolvente, uma vez que os alunos são provenientes das urbanizações que rodeiam a escola e das localidades mais próximas, sendo, na sua larga maioria, de origem sociocultural de classe média (apenas uma pequena percentagem de alunos com apoio social escolar - 7,99%), existindo uma proporção significativa de pais com qualificações académicas a nível de ensino superior. Por estas razões, a maior parte da oferta centra-se nos cursos orientados para o prosseguimento dos estudos.

3 Cf. Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Regulamento Interno da Escola Secundária da Quinta do Marquês - ano lectivo 2008-2009*, Oeiras, 2008, p.10.

Por este facto, os planos curriculares vão do 7º ao 12º ano, predominando, no ensino secundário, a oferta de cursos gerais/ Científico-Humanísticos, na área das ciências e tecnologias (maioritária), artes visuais, ciências socioeconómicas e línguas e humanidades. A escola oferece ainda cursos profissionalizantes na área da Multimédia (o qual termina este ano lectivo, não estando prevista a abertura de novos cursos profissionais).

No que diz respeito à integração na Escola, consideramos que, tendo em conta o estatuto de estagiário, esta foi bem sucedida, tendo sido criada com todos os seus elementos (docentes, não docentes e discentes) uma relação profissional responsável e educada.

I.2 – O Núcleo de Estágio de Filosofia

O grupo de Filosofia da Escola Secundária da Quinta do Marquês é constituído por quatro professores do quadro, de entre os quais o professor Nelson Bernardo, orientador do respectivo núcleo de estágio de Filosofia. Compunham o núcleo, para além do orientador, os mestrandos/ estagiários Pedro Miguel de Oliveira Alves Carlos e Maria de Lurdes Nogueira.

A primeira sessão de seminário do núcleo de estágio decorreu no dia vinte e três de Julho de 2010 tendo o Orientador referido um conjunto de regras/ princípios metodológicos para o bom funcionamento do Estágio. Realizou-se, ainda, uma leitura e uma análise crítica dos Programas dos Décimo e Décimo Primeiro anos, tendo sido feitas sugestões de abordagens a algumas Unidades Didácticas, bem como sugerida alguma bibliografia. Foi também realizada a leitura da Planificação Anual do Grupo Disciplinar de Filosofia da Escola, a partir da qual se elaborou a Planificação Anual do Núcleo de Estágio para o Décimo e Décimo Primeiro anos. Nesta sessão foram os estagiários também informados sobre os manuais adoptados na Escola para os dois níveis de ensino, bem como sugeridos outros materiais/ manuais relevantes.

É de sublinhar a preocupação do orientador em realizar a primeira sessão de Seminário do Núcleo de Estágio antes da data prevista para o início do ano lectivo (três de Setembro de 2010), no sentido de integrar os estagiários na comunidade escolar, e de

os dotar de toda a informação essencial para a realização do trabalho a que se propuseram.

Nas sessões subsequentes o orientador chamou a atenção para o que estava definido pela Comissão de Estágio, relativamente às aulas a assistir e leccionar por parte dos estagiários. Procedeu-se, também, à reflexão e análise, quanto à estrutura e matéria, de um modelo de planificação. Esta análise revelou-se essencial para que as planificações produzidas pelos estagiários apresentassem algumas características fundamentais de uma boa planificação: rigor, precisão científica, pedagogicamente exequíveis em contexto de sala de aula.

Foram ainda estabelecidas relações entre a estrutura geral das planificações e o plano de execução de aula nos seus diferentes domínios didácticos, tendo em conta as turmas piloto designadas para o estágio: o 10ºA (turma constituída por 28 alunos do curso de Ciências e Tecnologias) e o 11º E (pertencente ao curso de Línguas e Humanidades e composta por 24 alunos), com a respectiva direcção de turma. Foram-nos também atribuídos os tempos de apoio (Bolsa) para os dois níveis de ensino das correspondentes turmas, períodos nos quais se esclarecem dúvidas e realizam exercícios que visam melhorar o desempenho/ resultados dos alunos.

Quanto aos temas relativos às aulas assistidas do décimo ano e do décimo primeiro ano, os estagiários foram destes informados nas primeiras sessões de seminário no sentido de permitir a realização das planificações e a elaboração de instrumentos e actividades para as mesmas, sempre sob a orientação e apoio do orientador.

Foram-nos atribuídos (estagiário Pedro Carlos), relativamente ao décimo ano, os seguintes temas: *A acção humana - análise e compreensão do agir (A rede conceptual da acção e Determinismo e liberdade na acção), Dimensões da acção humana e dos valores (Intenção ética e norma moral, A dimensão pessoal e social da Ética - o si mesmo o outro e as instituições, A necessidade da fundamentação da moral, Análise comparativa de duas perspectivas filosóficas).*

No que concerne ao décimo primeiro ano, foram-nos atribuídos os seguintes temas: *Argumentação e Lógica Formal (Formas de Inferência Válida), Argumentação e Retórica (O domínio do discurso argumentativo: a procura da adesão do auditório),*

Argumentação e Filosofia (Tema: Persuasão e manipulação ou os dois usos da Retórica e Argumentação: Verdade e Ser).

Quanto à Integração no Núcleo, é nossa opinião que a mesma foi muito positiva, tanto no que diz respeito à colaboração na actividade pedagógica como à interacção com o orientador. Consideramos que cumprimos e contribuímos na elaboração e desenvolvimento do plano de actividades do núcleo, colaborando na elaboração de panfletos e folhetos informativos das actividades propostas, a saber, visita de estudo às Caldas da Rainha – Museu José Malhoa –, exposição organizada no âmbito de “2011 Ano Internacional do Voluntariado”, a qual contou com a colaboração do Grupo Missão Mundo, e Seminário “Educação e República”.

Procurámos assumir uma postura colaborativa e solidária para com os restantes elementos do Núcleo de Estágio, cumprindo com o que nos era solicitado e mostrando-nos sempre disponíveis para colaborar ou propor a elaboração de instrumentos/ actividades que ajudassem a melhorar a nossa prática docente.

I.3 – A Prática em Contexto Profissional

Como já referimos, a formação em contexto de trabalho consistiu no acompanhamento de uma turma de Décimo Ano (10ºA), uma turma de Décimo Primeiro ano (11ºE) e a respectiva Direcção de Turma e os respectivos tempos de Bolsa (realização de actividades, esclarecimento de dúvidas) para os dois níveis. No âmbito da Direcção de Turma colaborámos na elaboração da caracterização socioeconómica dos alunos, participámos em algumas reuniões intercalares de conselho de turma e construámos grelhas de correcção e de avaliação, sendo aqui de sublinhar a existência de três alunos com necessidades educativas os quais foram acompanhados e avaliados de acordo com as indicações da professora do ensino especial responsável pelos processos. Foi possível, nestas diversas situações, tomar conhecimento das responsabilidades e múltiplos afazeres inerentes ao cargo de Director de Turma.

No que ao Décimo Ano diz respeito, sob a orientação do professor Nelson Bernardo, foram leccionadas treze aulas, repartidas pelos seguintes temas:

1) *A acção humana - análise e compreensão do agir*, subdividido em dois subtemas, *A rede conceptual da acção* e *Determinismo e liberdade na acção humana*. Tendo em conta estes dois sub-temas, foi elaborado o seguinte percurso de aprendizagens: análise da especificidade humana do agir, procedendo à distinção entre o que se faz e o que acontece - distinguir acontecer, fazer e agir - e reconhecendo na acção humana a sua relevância antropológica e a existência de razões, fins, intenções e projectos, análise da complexidade do agir, em particular no que concerne ao carácter voluntário ou involuntário dos motivos e desejos e à experiência da deliberação e decisão e c) reflexão sobre o problema do determinismo na acção humana – compreender a acção face ao binómio determinismo/ livre arbítrio, identificar as condicionantes da acção e reflectir sobre a relação liberdade/ responsabilidade).

2) *A dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial*, abordando os três primeiros subtemas, *Intenção ética e norma moral*, *A dimensão pessoal e social da ética* e *A necessidade de fundamentação da moral – análise comparativa de duas perspectivas filosóficas*, a partir dos quais foi realizado o seguinte percurso de aprendizagens: distinção entre moral e ética, intenção e norma, a dimensão crítica da ética, a natureza moral dos Homens e a atitude valorativa, análise de alguns dilemas morais e sua discussão, as dimensões da ética pessoal, interpessoal, social, política, valores, liberdade e responsabilidade, distinção entre ética formal e material, a perspectiva de Stuart Mill, a perspectiva de Kant e realização de uma síntese /confronto entre as duas perspectivas.

No que ao Décimo Primeiro Ano diz respeito, foram leccionadas, também, treze aulas, repartidas pelas seguintes subunidades: *Lógica Formal* (composta pelos subtemas relativos às regras de validade do silogismo categórico e às falácias formais), *Argumentação e Retórica* (domínio do discurso argumentativo – procura de adesão do auditório, tendo sido realizado um percurso de aprendizagens assente na distinção entre demonstração e argumentação, relativo aos momentos da Racionalidade Argumentativa e do Discurso Argumentativo) e *Argumentação e Filosofia* (centrado nos subtemas da *Persuasão e manipulação ou os dois usos da Retórica* e *Argumentação: Verdade e Ser* - o percurso de aprendizagens constituído por dois momentos: Os dois usos da Retórica, persuasão e manipulação e A crítica de Platão à Retórica sofista - leitura e análise de um excerto da obra *Górgias*, de Platão).

Relativamente à análise e avaliação do trabalho desenvolvido em contexto profissional nas suas diversas vertentes, serão consideradas três dimensões: Planificação, Realização/ Execução e Avaliação.

I.3.1 – Planificação

No que concerne à Planificação, é nossa impressão que as planificações elaboradas estavam formalmente correctas e adequadas às condições específicas da sua execução, definindo, seleccionando e articulando os seus diferentes elementos com rigor e adequação às diferentes situações pedagógicas. Ainda quanto ao processo de elaboração das planificações, consideramos que foram essenciais as correcções e sugestões do orientador, no sentido de as tornar pedagógica e didacticamente correctas, ou seja, adequadas à situação pedagógica em sala de aula. Nesse sentido, procurámos sempre seguir as sugestões e indicações do orientador no sentido de melhorar as planificações e entendemos sempre o seu contributo como uma mais-valia para a formação de um futuro professor, pois no nosso entender, a uma boa planificação aplicada a qualquer actividade melhora os resultados obtidos.

O modelo de planificação adoptado foi o modelo racional-linear⁴, o qual identifica e distingue as finalidades e os objectivos como os primeiros momentos de um processo sequencial, sendo as estratégias de acção e actividades específicas seleccionadas para realizar os fins especificados. Como é natural, qualquer planificação realizada pelo professor confere um sentido de direcção tanto a este como aos alunos, desenvolvendo, nestes últimos, a consciência dos fins a serem atingidos e do trabalho a ser desenvolvido no cumprimento das tarefas de aprendizagem, para além de produzirem um incremento da sua concentração.⁵

Por outro lado, apesar de uma planificação cuidadosa poder fazer com que as aulas decorram de forma regular, ela pode também ter como consequência não intencional tornar os professores menos abertos às ideias e necessidades dos alunos, mas tal não significa, no nosso entender, que se deva considerar o abandono das planificações, visto que este facto originaria por certo uma aprendizagem ao acaso e, provavelmente, improdutiva.

4 Cf. Anexo 1, Modelo de Planificação, p. 60.

5 Cf. ARENDS, Richard, *Aprender a Ensinar*, MCGraw-Hill, 2008, p.93.

Em termos gerais, poderemos dizer que a definição clara dos fins e objectivos do ensino (a intenção/ finalidade que se pretende que o aluno atinja no processo de ensino-aprendizagem) permite, em primeiro lugar, direccionar os processos de ensino (por exemplo, no que diz respeito à selecção de estratégias e recursos de apoio), em segundo, proporcionar aos alunos núcleos de interesses com os quais se articulam os objectivos de aprendizagem, em terceiro, indicar o nível de aprofundamento na abordagem dos conceitos, adequando-o ao nível etário e ao desenvolvimento cognitivo dos alunos, em quarto lugar, proporcionar meios diversificados para avaliar a aprendizagem dos alunos e, em quinto lugar, favorecem o funcionamento regular das turmas.

Em relação aos objectivos do ensino podemos identificar duas categorias: os objectivos gerais e os objectivos específicos. Os objectivos gerais são metas globais que, no âmbito do programa, se visam alcançar. Referem-se, em termos gerais, aos saberes, competências, atitudes e valores que se pretende que os alunos adquiram. Os objectivos específicos de aprendizagem devem ser definidos em função do aluno e em termos suficientemente concretos, para poderem ser entendidos do mesmo modo por diversas pessoas, fornecendo uma orientação mais precisa do que se pretende alcançar.

Nas últimas duas décadas o termo *competência* tem aparecido a par dos termos *finalidades* e *objectivos*, passando também aquele a ser considerado apropriado para expressar resultados de aprendizagem importantes.

O termo *competência* designa aquilo que os alunos deverão saber e ser capazes de fazer, por outras palavras, é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações, isto é, a competência é o conjunto dos diferentes saberes e capacidades que, em situação real e concreta, o aluno é capaz, em simultâneo, de mobilizar, combinar e aplicar na antecipação ou resolução de um problema ou, ainda, na concretização de um desempenho. Isto significa, ao definir-se aquilo que os alunos devem saber e ser capazes de saber, que têm de apresentar um determinado nível de abstracção para que possam ser aceites pelo maior número possível de participantes no ensino.⁶

⁶ Cf. ARENDS, Richard, *Aprender a Ensinar*, McGraw-Hill, 2008, p.93.

Noutra perspectiva, apesar do grau de abstracção que é inerente às competências, estas são passíveis de ser avaliadas, pois referem-se exclusivamente à pessoa (aluno), são indissociáveis da acção, assentando, por isso, na resolução de problemas, exigindo, portanto, autonomia, pensamento crítico e liberdade, pois revela-se através dos desempenhos, sendo transferível e podendo ser aplicada em situações novas ou distintas, o que é concordante, como é natural, com as finalidades, e com os próprios objectivos gerais, que constam do programa de Filosofia⁷.

Numa análise mais circunscrita às aulas assistidas, e no que concerne às planificações do Décimo Ano, foi nossa intenção elaborá-las no sentido de as mesmas cumprirem os requisitos pedagógicos e científicos constantes dos percursos de aprendizagens propostos. Se, no que diz respeito ao tema relativo à *Acção Humana – Análise e compreensão do agir*, as competências visadas foram as de conceptualização e problematização, no que diz respeito ao tema *Dimensão ético-política – análise e compreensão da experiência convivencial*, as competências visadas foram as de leitura crítica e compreensiva, pesquisa e selecção de informação, interpretação e argumentação.

Considerando as competências visadas, foi nosso objectivo nas planificações apresentadas, apesar de não de um modo regular, diversificar as actividades, como é exemplo a actividade das Palavras Cruzadas Filosóficas, da nossa autoria, ou a utilização de situações problema com perguntas adaptadas às temáticas leccionadas. No entanto, é nossa opinião que poderemos diversificar mais as estratégias no futuro de forma a melhorar o processo de ensino-aprendizagem e possibilitar o surgimento de outros desafios em sala de aula.

Quanto ao Décimo Primeiro Ano, procurámos que as planificações relativas aos temas *Argumentação e Lógica Formal* e *Argumentação e Retórica* fossem científica e pedagogicamente correctas e apresentassem um conjunto relativamente extenso e variado de exercícios, procurando, através da prática, dotar os alunos das competências visadas neste domínio, a saber, habilitar os alunos a pensar com coerência, respeitando os princípios e regras lógicas, e a construir e avaliar argumentos.

⁷ Cf. BASTOS DE ALMEIDA (coord.), Maria Manuela, HENRIQUES, Fernanda, VICENTE, Joaquim N., BARROS, Maria do Rosário, *Programa de Filosofia* (10º e 11º anos), Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, Fevereiro de 2001, p. 4.

Procurámos, igualmente, que as planificações da subunidade *Argumentação e Filosofia* estivessem correctas do ponto de vista pedagógico e científico, apresentando todas elas, em complemento ao excerto da obra *Górgias*, actividades para realização em sala ou para trabalho de casa, que possibilitassem a contextualização histórica de textos, problemas e respostas, distinção entre argumentação filosófica e outros modos de prova e o reconhecimento da complexidade da verdade.

Em termos gerais, foi nosso objectivo elaborar planificações para os dois níveis de ensino que permitissem desenvolver as competências constantes do programa, em particular no que diz respeito às competências de análise e interpretação de texto, no quanto à identificação do tema/problema, da(s) tese(s) que defende ou a(s) resposta(s) que dá e das teses ou respostas que visa refutar. Nesse sentido, as planificações procuraram trabalhar as competências de análise da estrutura lógico-argumentativa de um texto, de identificação e explicitação dos argumentos e respectivo percurso argumentativo, explorando possíveis objecções e refutações. Procurámos, assim, desenvolver-se, deste modo, as capacidades dos alunos para questionar filosoficamente as opiniões, ultrapassando o nível do senso comum na abordagem dos problemas, procedendo a uma correcta formulação, oral ou escrita, destes, identificando e clarificando adequadamente os conceitos nucleares envolvidos, explicitando o seu significado e as suas articulações, utilizando os conceitos operatórios – transversais da Filosofia, e desenvolvendo a análise e confronto de argumentos.

I.3.2 – Realização/ Execução

No que à Realização/ Execução das planificações se refere, procurámos que as mesmas fossem cumpridas com flexibilidade, adaptando-as às condições de sala de aula de um modo cientificamente preciso. Foi ainda nossa intenção realizar uma gestão adequada dos tempos de aula, como o atesta o facto de terem sido respeitados ou realizados os objectivos, os conteúdos e as actividades propostas.

Procurou-se ainda recorrer a estratégias adequadas à capacidade de compreensão dos alunos, articulando, em complementaridade, o uso do quadro como recurso didáctico, o diálogo com os alunos, procurando a contribuição destes para a aula, no sentido de dinamizar a aula e os motivar para os temas a serem leccionados.

Em ambos os níveis, procurámos pensar as aulas do ponto de vista didáctico e em função dos alunos. Nesse sentido, usámos a estratégia de primeiro analisar os textos e a partir deles ir fazendo de imediato a sua explicitação/decomposição no quadro. Procurámos detectar os conceitos mais importantes para ir orientando e estruturando as aprendizagens.

Foi também nosso objectivo a utilização do quadro como recurso didáctico, com a realização de esquemas e sínteses intermédias, em articulação com os textos, que, no nosso entender, facilitaram a articulação conceptual, sendo exemplos deste facto, a análise de texto de um excerto do *Górgias* e textos de comentadores acerca das éticas de Stuart Mill e Kant. Procurámos, nos exemplos referidos, estruturar as aulas em torno dos conceitos-chave, no sentido de orientar as aprendizagens e a realização de sínteses no quadro. As próprias actividades propostas foram pensadas como sequências no sentido de reforçar a aprendizagem e, tal como as aulas, estruturadas do mais simples para o mais complexo.

Relativamente à dinâmica de aula, participação e motivação dos alunos, foi nossa preocupação atender às dúvidas de todos e de a todos responder no momento imediato de forma objectiva e elucidativa, desenvolvendo e explicitando a própria matéria. Recorremos ainda a exemplos para ajudar na leccionação, para além de utilizar os exemplos fornecidos pelos alunos para reforçar ou corrigir a compreensão da matéria leccionada. Foi, também, nossa preocupação construir as aulas com os alunos, não sendo as aulas dadas centradas no professor ou no orientador, evitando-se, com a interacção com os alunos, assumir uma postura discursiva e expositiva. Este facto permitiu, em nosso entender, o estabelecimento de boas relações pedagógicas entre todos os intervenientes.

Deste modo, podemos afirmar que o nosso desempenho procurou seguir o que vem estipulado no Regulamento Interno da Escola, o qual determina as linhas de orientação relativamente à relação educativa e pedagógica na sala de aula⁸, em particular no que se refere à autoridade assente em valores de competência e atitudes de disponibilidade e respeito pelos outros, elementos essenciais à construção de um bom ambiente de trabalho, ao uso de metodologias adequadas aos distintos interesses e

⁸ Cf. Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Regulamento Interno da Escola Secundária da Quinta do Marquês - ano lectivo 2008-2009*, Oeiras, 2008, p. 3.

diferentes ritmos de aprendizagem, ao incentivo à participação dos alunos, visando o desenvolvimento de hábitos de trabalho no sentido da autonomia.

Relativamente à articulação e organização global das aulas, foi nosso objectivo sistematizá-las na perspectiva de manter um sentido coerente contínuo entre as mesmas.

Quanto às dificuldades sentidas e áreas onde poderemos e deveremos melhorar o desempenho, consideramos que ao nível da colocação de questões em aula é possível melhorar quanto à forma, objectividade e clareza. Apesar do cuidado em reformular as questões quando as mesmas não eram imediatamente compreendidas pelos alunos, algumas destas estão, do ponto de vista da forma, ainda excessivamente próximas do seu uso académico e científico, dimensão que, apesar de essencial ao rigor, dificulta nestes níveis de ensino a sua apreensão.

Denotámos, igualmente, alguma falta de articulação nos exemplos apresentados, sendo alguns destes pouco fortes e claros. Alguns dos exemplos colocados à turma no âmbito dos temas, e em particular no que se refere ao tema da *Rede Conceptual da Acção*, com o qual se iniciou a leccionação de aulas assistidas ao Décimo Ano, e no âmbito do tema *O domínio do discurso argumentativo: a procura da adesão do auditório*, foram pouco esclarecedores, no que concerne aos conceitos em jogo, e de pequeno impacto, ou seja, não possuíam força suficiente para despertar nos alunos outro interesse nos conteúdos, por, de alguma forma, serem distantes do seu quotidiano. Apesar de se ter procurado melhorar os exemplos nas aulas assistidas dos últimos temas leccionados (*Intenção ética e norma moral*, *A dimensão pessoal e social da Ética - o si mesmo o outro e as instituições*, *A necessidade da fundamentação da moral*, *Análise comparativa de duas perspectivas filosófica* no Décimo ano, e *Persuasão e manipulação ou os dois usos da Retórica e Argumentação: Verdade e Ser*, em particular, neste caso, a análise de texto de um excerto do *Górgias*), revelou-se necessário melhorar os exemplos a utilizar em sala de aula.

Em nosso entender, apresentamos ainda pouca capacidade de problematização (evidente, por exemplo, na distinção determinismo/liberdade, no âmbito do tema da *Rede Conceptual da Acção*), o que impede o reforço da compreensão de alguns conteúdos e a sua articulação com outros. A problematização apresentada na leccionação destes conteúdos apresentou um carácter pouco didáctico e excessivamente

preso ao domínio científico, do qual resultou uma aula pouco participada por parte dos alunos, dificultando a apreensão e compreensão dos conceitos envolvidos, e muito “fechado sobre si”, no que se refere às articulações e ligações que esses mesmos conteúdos estabelecem com outros, não desenvolvendo devidamente este aspecto, essencial do ponto de vista didáctico.

I.3.3 – Avaliação

No que concerne à Avaliação, procurámos elaborar diversos instrumentos de avaliação, a saber, trabalhos para casa, exercícios para Bolsa, fichas de aula e testes de avaliação para os dois níveis de escolaridade⁹. Estes foram concebidos de acordo com as indicações do orientador, as quais se mostraram fundamentais para uma boa estruturação e aplicação didáctica dos mesmos. Para além da elaboração destes instrumentos de avaliação, procedeu-se à sua correcção de acordo com os critérios estabelecidos e de modo rigoroso, adaptando-os às situações de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, pode afirmar-se que foram cumpridos os princípios orientadores constantes do Regulamento Interno relativos à avaliação das aprendizagens¹⁰, em particular no que se refere à explicitação das tarefas, conteúdos e conhecimentos objecto de avaliação e dos critérios de avaliação e o seu peso relativo na classificação final, à recolha e registo de diferentes tipos de evidências (como por exemplo, *intervenções orais*, ora inseridas em debates ora como resposta a solicitações do professor, as quais permitiram apreciar a precisão conceptual, clareza discursiva, capacidade de argumentação e comunicação, *exposições orais*, as quais permitiram aferir a capacidade de trabalho autónomo e domínio das fontes de informação e *produções escritas, com análise e interpretação de textos argumentativos*, as quais permitiram apreciar a capacidade de detectar elementos como tema/ problema, argumentos/ provas e a capacidade de contrapor posições/ argumentos/ provas alternativas) e a respectiva entrega aos alunos da correcção e classificação dos seus desempenhos em tempo útil.

⁹ Cf. Anexos 4 e 5, Instrumentos de Avaliação para o 10º ano (pags. 186 e seguintes) e para o 11º ano (pags. 199 e seguintes).

¹⁰ Cf. Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Regulamento Interno da Escola Secundária da Quinta do Marquês - ano lectivo 2008-2009*, Oeiras, 2008, p. 4.

Para cada um dos níveis de ensino foram criadas grelhas de registo de resultados que permitiam, simultaneamente, aferir do desenvolvimento dos alunos¹¹, uma vez que registavam a evolução dos resultados nos diferentes elementos considerados para a avaliação.

Convém sublinhar que não foi sentida qualquer tipo de dificuldade na elaboração destes instrumentos, tendo em conta as orientações dadas pelo orientador e trabalho desenvolvido nos seminários de mestrado.

I.4 – Conclusão da Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Procurámos, no que ao processo de formação diz respeito, melhorar a nossa prestação no âmbito das funções docentes, considerando quer as apreciações e sugestões do orientador e da colega de estágio, quer as análises críticas por nós realizadas ao nosso desempenho. É nosso entendimento que é possível melhorar sempre no exercício das nossas funções, e para atingir este desiderato a auto-análise e avaliação é o melhor ponto para se começar. Não aprendemos apenas com os outros.

¹¹ Cf. Anexo 6, Fichas de Registo dos Resultados/ Evolução dos Alunos, pag. 238.

II – A Filosofia nos Cursos de Educação e Formação de Adultos

Ao longo dos últimos anos tem-se assistido à diversificação das ofertas educativas e formativas que visam tanto a conclusão de percursos académicos como dotar os jovens e adultos de saberes, conhecimentos e competências orientadas para a inserção no mercado de trabalho, ofertas estas que coexistem complementarmente com os percursos regulares orientados para o prosseguimento de estudos.

Assim, no momento seguinte deste trabalho consideraremos algumas dessas ofertas e seguidamente tomaremos como objecto de estudo o caso concreto dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, em particular no que diz respeito à presença da Filosofia na área de competências-chave de Cidadania e Profissionalidade.

II.1 - A Filosofia e as diversas ofertas educativas

É o currículo nacional que determina o conjunto de aprendizagens a desenvolver pelos alunos de cada curso de nível secundário, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, na redacção que lhe foi dada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, e pela Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto – a qual estabelece o regime de escolaridade obrigatória para as crianças e jovens em idade escolar, considerando que se encontram em idade escolar as crianças e os jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos).

O Ensino Secundário, o qual se concretiza num ciclo de três anos de escolaridade (10.º, 11.º e 12.º anos), tal como é definido na Lei de Bases do Sistema Educativo e que, com a publicação da Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, passou a fazer parte do regime de escolaridade obrigatória, visa proporcionar formação e aprendizagens diversificadas, as quais têm como referência os programas das respectivas disciplinas, homologados por despacho do Ministro da Educação, bem como as orientações fixadas para as áreas não disciplinares, e compreende:

a) Cursos científico-humanísticos, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior;

b) Cursos artísticos especializados, orientados na dupla perspectiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos, tendo em conta a área artística;

c) Cursos profissionais, vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.

Em complemento, existem também os Cursos de Educação e Formação (CEF), os quais pretendem proporcionar aos jovens um conjunto de ofertas diferenciadas que permitam o cumprimento da escolaridade obrigatória e a obtenção de qualificações profissionais, devidamente certificadas.

Com a extinção do Ensino Recorrente, foi criada uma oferta alternativa que visa colmatar a ausência de cursos que permitam a conclusão de um percurso educativo ou formativo a adultos, a saber, os Cursos de Educação e Formação de Adultos.

Tendo em conta que o Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de Fevereiro, o qual cria e define os grupos de recrutamento para efeitos de selecção e recrutamento do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, se encontra em vigor, é este o Diploma que servirá para distribuir os docentes pelas diferentes disciplinas ou unidades de formação constantes das ofertas educativas. Assim sendo, a um docente que pertença ao Grupo de Recrutamento de Filosofia (410) poderão ser distribuídas horas lectivas de disciplinas/ unidades de formação que estejam no âmbito, e previstas nos decretos que criam e regulam o funcionamento da oferta em questão, dos diferentes percursos educativos/ formativos que venham a ser desenvolvidos no estabelecimento de ensino onde esteja colocado.

Parece-nos, portanto, necessário referir, de modo mais aprofundado, algumas das ofertas existentes e em que disciplina/ unidade de formação, que não a disciplina de Filosofia ou Psicologia, o docente de Filosofia poderá ser convidado a colaborar no cumprimento do Projecto Educativo da Escola onde desempenha funções. Dos percursos anteriormente referidos, são exemplos concretos deste facto os Cursos Profissionais, os Cursos de Educação e Formação (CEF) e os Cursos de Educação e Formação de Adultos (os quais abordaremos em detalhe).

II.1.1 – Os Cursos Profissionais

Os cursos profissionais são um dos percursos do nível secundário de educação, orientados para a integração no mundo profissional. Visam, portanto, a aquisição e o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão. São cursos com a duração de três anos destinados a jovens que tenham concluído o 3.º ciclo do ensino básico e que pretendam um ensino com uma forte vertente prática e vocacionado para o mundo do trabalho. Trata-se de uma oferta ministrada em escolas profissionais, públicas ou privadas, ou em escolas secundárias da rede pública.

Os cursos profissionais incluem disciplinas, organizadas por módulos, que permitem uma maior flexibilidade ao longo do percurso escolar. As escolas têm a possibilidade de gerir a inclusão, de forma flexível, dos módulos ao longo dos cursos, facto que, como é natural, interfere tanto no maior ou menor número de horários para determinados grupos de recrutamento como na elaboração daqueles. Além de proporcionarem conhecimentos e competências para o exercício de uma profissão, os cursos profissionais incluem um estágio e terminam com uma prova de aptidão profissional, a qual consiste na demonstração, perante um júri, das competências e dos saberes desenvolvidos ao longo da formação. Estes cursos permitem a conclusão do ensino secundário, a obtenção de uma certificação profissional, conferindo o nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações e também o prosseguimento de estudos para o ensino superior ou para um curso de especialização tecnológica (CET).

Os Cursos Profissionais apresentam a seguinte estrutura geral:

Componentes de Formação		Disciplinas
Base	Científica	2 a 3 disciplinas de base determinadas consoante o curso e as qualificações profissionais a adquirir.
	Sociocultural	Português
		Língua Estrangeira (I, II, III)
		Área de Integração
		Tecnologias de Informação e Comunicação
		Educação Física
Tecnológica	Técnica	3 a 4 disciplinas de natureza tecnológica estruturantes da qualificação profissional a adquirir
		Formação em Contexto de Trabalho

No caso dos Cursos Profissionais, aos docentes do Grupo de Recrutamento de Filosofia poderão ser atribuídas horas lectivas da disciplina de Área de Integração, a qual é relativa ao domínio Sociocultural da Formação de Base.

II.1.2 – Os Cursos de Educação e Formação

Os CEF são percursos formativos organizados numa sequência de etapas de formação, consoante as habilitações de acesso e a duração das formações, conferindo em casos específicos uma certificação escolar de 12º ano de escolaridade. Estes cursos pretendem proporcionar aos jovens um conjunto de ofertas diferenciadas que permitam o cumprimento da escolaridade obrigatória e secundária e a obtenção de qualificações profissionais, devidamente certificadas, com vista à sua integração no mercado de trabalho. Estes cursos destinam-se, portanto, a jovens com idade igual ou superior a 15 anos, sem qualificação profissional e que se encontrem em risco de abandono escolar, ou em situação de abandono escolar, antes do término da escolaridade obrigatória ditada pela Lei n.º 85/2009.

Estes cursos apresentam a seguinte estrutura geral:

Componentes de Formação	Domínio	Disciplinas
Sócio cultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Língua Portuguesa
		Língua Estrangeira
		Tecnologias de Informação e Comunicação
	Cidadania e Sociedade	Cidadania e Sociedade (tipos 4, 5, 6 e 7)/ Cidadania e Mundo Actual (tipos 1, 2 e 3)
		Higiene, Saúde e segurança no Trabalho
		Educação Física
Científica	Ciências Aplicadas	Disciplinas Científicas
Tecnológica	Tecnologias Específicas	Unidades do Itinerário de Qualificação
Prática	Contexto de Trabalho	Estágio

Aos docentes do Grupo de Recrutamento de Filosofia poderão ser atribuídas horas lectivas da disciplina de Cidadania e Sociedade e/ ou Cidadania e Mundo Actual,

caso se trate de um CEF que permita a conclusão do Ensino Secundário ou Básico, relativa ao domínio de Cidadania e Sociedade da Formação Sócio Cultural. Tal como no âmbito dos cursos profissionais o docente mantém, como poderemos constatar para o Curso de Educação e Formação de Adultos, uma nova nomenclatura e conteúdos funcionais relacionados.

II.1.3 – Os Cursos de Educação e Formação de Adultos

Os cursos de Educação e Formação de adultos (EFA), que analisaremos com maior detalhe nos capítulos seguintes quanto aos seus princípios orientadores e elementos metodológicos estruturantes, destinam-se a formandos com idade igual ou superior a 18 anos à data do início da formação¹², com baixa qualificação (escolar e/ou profissional) e, prioritariamente, sem a conclusão do ensino básico ou secundário de escolaridade, ou sem a qualificação adequada para efeitos de inserção ou progressão profissional.

Tal como refere a Portaria 230/2008, de 7 de Março, a qual define o regime jurídico dos cursos EFA, estão tipificados três percursos para os Cursos de Educação e Formação de Adultos: o Escolar, o Profissional e o de Dupla Certificação, o qual permite a obtenção da certificação Escolar e Profissional. Estes percursos aplicam-se aos diferentes níveis de ensino: 1º ciclo (B1), 2º ciclo (B2), 3º ciclo (B3) e Secundário.

II.2 – Os Cursos de Educação e Formação de Adultos: Princípios Orientadores, Elementos Metodológicos Estruturantes e Análise Crítica

Os Cursos de Educação e Formação de Adultos estão organizados numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, procurando valorizar, e tornar importantes para o próprio adulto, as aprendizagens realizadas em diferentes contextos (formais, não formais e informais) e possibilitar a aquisição de saberes, conhecimentos e competências que lhe permitam responder aos desafios de uma sociedade em constante transformação.

¹² Em casos excepcionais, o organismo competente para a autorização de funcionamento do curso EFA pode aprovar a frequência por formandos com idade inferior a 18 anos, desde que estejam comprovadamente inseridos no mercado de trabalho à data do início da formação.

Efectivamente, pretende-se que o adulto melhore o conceito de si enquanto aprendiz (auto-conceito), transformando-o no responsável pelo seu processo de aprendizagem, ao torná-lo consciente de que o contexto formal concretizado nas instituições de ensino não esgota as possibilidades de aprendizagem. A percepção deste facto permite-lhe colaborar na construção do seu edifício do conhecimento, ou seja, o adulto pode, então, seleccionar os recursos que possui, mobilizando competências, saberes e conhecimentos na superação de desafios e na resolução de problemas.

Assim sendo, ganha particular relevância o desenvolvimento de uma formação centrada em processos reflexivos e de aquisição de competências, assente em percursos de formação definidos a partir de um diagnóstico inicial avaliativo¹³, realizado pela entidade responsável pelo Cursos EFA, ou por um processo de reconhecimento e validação das competências que o adulto foi adquirindo ao longo da vida, desenvolvido num Centro Novas Oportunidades.

Tendo em conta os destinatários deste tipo de curso, os percursos formativos são desenvolvidos de forma articulada, integrando uma formação de base e uma formação tecnológica ou apenas uma destas, num modelo de formação modular, tendo por base os referenciais de formação que integram o Catálogo Nacional de Qualificações, no absoluto respeito pelos princípios de flexibilidade e adaptabilidade aplicáveis quer às opções de construção do percurso formativo por parte do adulto, assentes em motivações de índole pessoal ou profissional, quer à gestão do seu quotidiano (vida profissional, familiar, etc.).

Relativamente aos referenciais de formação que sustentam os Cursos de Educação e Formação de Adultos, estes regem-se segundo um conjunto de princípios que deverão ser tomados em consideração por todos os elementos que constituem as equipas técnico-pedagógicas, uma vez que estes princípios determinam o modo como a

¹³ No caso de o adulto não ter sido encaminhado por um Centro Novas Oportunidades, o diagnóstico prévio deverá ser realizado pela entidade formadora, sendo o mesmo orientado para o posicionamento do adulto na oferta EFA que lhe for mais favorável, tendo em conta a escolaridade/formação detida, a certificação pretendida, etc.) e é desenvolvido pelo mediador, em colaboração com a restante equipa pedagógica do curso. Neste diagnóstico, é definido, através da análise e avaliação do seu perfil e da identificação das suas necessidades de formação em língua estrangeira, se o adulto deverá iniciar um percurso EFA de dupla certificação, EFA escolar ou realizar apenas a componente tecnológica de um EFA ou eventualmente, o encaminhamento para um Centro Novas Oportunidades.

formação se desenvolverá¹⁴. Estes princípios incluem uma perspectiva de abertura e flexibilidade do referencial, o qual deve ser entendido como um quadro de referência que se adequará a cada adulto ou grupo, nos seus contextos de vida, valorizando todas as aprendizagens realizadas e organizando-as de modo a facilitar o processo de formação.

Deste modo, o referencial não é um documento fixo ou normativo, é um documento aberto, adaptável à diversidade dos grupos sociais e profissionais, sendo suficientemente flexível para possibilitar diversas combinações de componentes de formação e de competências, respeitando, não só os percursos diferenciados de aprendizagem, mas também o seu ritmo.

As equipas técnico-pedagógicas deverão ainda ter em consideração o perfil dos formandos, encaminhando as aprendizagens através de instrumentos que considerem o quotidiano e realidade destes (princípio da contextualização), visando o desenvolvimento de competências em e para a acção transferíveis para situações de aprendizagens diferenciadas, nas quais o conhecimento produzido se concretiza de modo integrado, uma vez que convoca “saberes” de diferentes áreas e domínios, constituindo neste caso o Referencial, dada a sua organização em Áreas de Competência articuladas entre si, um garante da necessária transversalidade e continuidade.

Os referenciais de formação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível Secundário¹⁵, tendo em conta o tipo de certificação que possibilitam, Escolar, Profissional e Dupla Certificação, apresentam diferentes conjugações das seguintes componentes: Formação de Base, Formação Tecnológica, Formação em Contexto de Trabalho e Portefólio Reflexivo de Aprendizagens¹⁶:

Tipo de Certificação	Componentes
Escolar	Formação de Base
	Portefólio Reflexivo de Aprendizagens
Profissional	Formação Tecnológica
	Formação Prática em Contexto de

¹⁴ Cf. RODRIGUES, Sandra Pratas, *Guia de operacionalização de cursos de educação e formação de adultos*, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa, 2009, pg. 15.

¹⁵ Estes podem ser consultados em <http://www.catalogo.anq.gov.pt/>

¹⁶ Cf. RODRIGUES, Sandra Pratas, *Guia de operacionalização de cursos de educação e formação de adultos*, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa, 2009, p. 28.

Dupla Certificação	Trabalho
	Portefólio Reflexivo de Aprendizagens
	Formação de Base
	Formação Tecnológica
	Formação Prática em Contexto de Trabalho
	Portefólio Reflexivo de Aprendizagens

A Formação de Base consiste numa componente que tem como objectivo dotar o adulto de conhecimentos e reforçar as suas competências pessoais, sociais e profissionais visando a sua (re)inserção na vida activa, procurando incrementar a sua adaptabilidade aos diferentes contextos de trabalho e capacidade de resposta à mudança. Nesse sentido, esta componente apresenta um vincado carácter transdisciplinar (remetendo para diversos saberes e competências do âmbito de diferentes disciplinas) e transversal (a presença dos diferentes saberes não ocorre numa perspectiva compartimentada, mas antes em contexto de interacção, tal como o conceito de competência em acção remete para diferentes saberes, conhecimentos, técnicas, etc., em uso na resolução de um dado problema), sendo constituída, em termos gerais, por três áreas de competências-chave (*Cidadania e Profissionalidade*, *Cultura, Língua, Comunicação*, *Língua Estrangeira e Sociedade, Tecnologia e Ciência*).

Cada uma das áreas está organizada em Unidades de Competência (UC) a que correspondem as Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD), oito para *Cidadania e Profissionalidade* (CP) e sete para cada uma das outras áreas, *Cultura, Língua, Comunicação* (CLC) e *Sociedade, Tecnologia e Ciência* (STC)¹⁷. A área de *Língua Estrangeira* possui duas Unidades de Competência. Todas as UFCD's da Formação de Base têm uma carga horária de 50 horas. Tomemos a título exemplificativo a estrutura da área de *Cidadania e Profissionalidade*¹⁸:

Código	UFCD
CP1	Liberdade e responsabilidade democráticas
CP2	Processos sociais de mudança

¹⁷ O número de UFCD's a realizar pelo formando é determinado pela conjugação do tipo de curso a que se candidata (Escolar, Profissional ou Dupla Certificação), o seu nível de escolaridade e a frequência (ou não) de um processo RVCC do qual tenha resultado a certificação parcial em algumas das Unidades de Competência.

¹⁸ Catálogo nacional de Qualificações, Referenciais de Formação, Agência Nacional para a Qualificação.

CP3	Reflexão e crítica
CP4	Processos identitários
CP5	Deontologia e princípios éticos
CP6	Tolerância e mediação
CP7	Processos e técnicas de negociação
CP8	Construção de projectos pessoais e sociais

Neste caso, e de acordo com o que está regulamentado no Despacho n.º 11 203/2007, de 8 de Junho, poderão ser atribuídas ao docente do Grupo de Recrutamento de Filosofia as funções de Formador da(s) área(s) de *Cidadania e Profissionalidade e/ ou Cultura, Língua, Comunicação*. É importante realçar que nos Cursos de Educação e Formação de Adultos é introduzida uma nova nomenclatura profissional, na qual o professor passará a desempenhar as funções de Formador. Isto significa que o professor fará uso de todos os saberes, conhecimentos e competências adquiridas ao longo da sua carreira, mas, simultaneamente, terá de se reinventar dada a especificidade do contexto em que exercerá as suas funções.

Compete, em termos gerais, ao formador de um Curso de Educação e Formação de Adultos, a participação, em articulação com o mediador, no diagnóstico de necessidades dos formandos, a elaboração e desenvolvimento, em conjunto com a restante equipa técnico-pedagógica, do plano de formação adequado às necessidades de formação identificadas, a concepção e produção de materiais técnico-pedagógicos e de instrumentos de avaliação necessários ao desenvolvimento do processo formativo, a cooperação com toda a equipa técnico pedagógica concretizada na realização de sessões conjuntas com todos os elementos.

A componente que visa dotar os formandos de competências científicas e tecnológicas necessárias e essenciais ao exercício de uma profissão tem a designação de Formação Tecnológica. Esta componente é também constituída por Unidades de Formação de Curta Duração organizadas em conteúdos formativos que visam dotar os formandos com competências técnicas essenciais para o desempenho qualificado de uma determinada profissão.

No que diz respeito às metodologias de formação nestas componentes, estas desenvolvem-se segundo actividades integradoras que convocam competências e

saberes de diversas áreas que se articulam e interseccionam para resolver problemas em conjunto. Assim, a equipa técnico-pedagógica partirá da Unidade de Competência a ser trabalhada, procurará as articulações possíveis com as diferentes Áreas de Competência e Componentes de Formação e criará uma situação-problema cuja resolução implique uma demonstração daquelas competências por parte do formando. Esta metodologia de formação com base em actividades integradoras assenta na realização de tarefas que envolvem várias UFCD's de diversas áreas de competência, respeitando a lógica de articulação entre estas e as diferentes componentes de formação.

No final de cada UFCD, coincidente com a conclusão da(s) actividade(s) integradora(s), o formando terá de realizar uma reflexão crítica sobre o seu percurso até àquele momento, fazendo um balanço sobre os seus métodos de trabalho, ritmos de aprendizagem e metas concretizadas, permitindo definir mais claramente os objectivos a cumprir durante o curso. Com base nesta reflexão e no desempenho observado, a equipa poderá ter uma noção mais precisa de como o formando aprende e de eventuais resistências à mudança e à construção de novas aprendizagens, sendo este contributo também uma forma de diagnóstico para a UFCD/ actividade seguinte.

A Formação Prática em Contexto de Trabalho procura consolidar as competências científicas e tecnológicas adquiridas na componente de formação tecnológica, no sentido de facilitar a inserção/ (re)inserção e progressão profissional dos formandos.

A componente de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (vulgarmente designada de PRA) tem como objectivo desenvolver nos adultos processos críticos e reflexivos que incidam sobre a aquisição de saberes e competências realizada em contexto formativo. Na área de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens são desenvolvidos os processos reflexivos relativos à aquisição de saberes e competências pelo adulto em contexto formativo, concretizados no documento formal que é o Portefólio Reflexivo de Aprendizagens, constituindo o espaço privilegiado da avaliação nos cursos EFA de nível secundário.

É também na área de PRA que se procede à validação das UFCD que estiverem evidenciadas no Portefólio do formando, participando os formadores obrigatoriamente nas sessões em que forem avaliadas as competências relacionadas com as Unidades de

Competência (UC)/Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) nas quais intervêm. Estes momentos de avaliação realizam-se ao longo do percurso e não exclusivamente no seu final, devendo os resultados ser partilhados por todos os elementos da equipa técnico-pedagógica.

O responsável pelo desenvolvimento da área de PRA é o Mediador, sendo que a função deste poderá ser desempenhada por qualquer professor detentor de qualificação profissional, e logo um professor de Filosofia pode desempenhar essa função, ou ainda por outros profissionais detentores de habilitação de nível superior com formação específica e experiência relevante no domínio da educação e formação de adultos. Assim, poderão ser atribuídas horas lectivas para a função de Mediador aos professores de Filosofia que desempenhem funções numa escola desenvolva este tipo de oferta educativa.

Constituem funções do Mediador colaborar com o representante da entidade promotora na constituição dos grupos de formação, participar no processo de recrutamento, selecção e diagnóstico dos formandos, garantir o acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica destes, em particular no que diz respeito à elaboração do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens, assegurar a articulação e interacção entre o grupo de formação, a entidade formadora e a equipa técnico-pedagógica, dinamizar, incentivar e estimular, no que a esta última se refere, o trabalho em equipa, no âmbito do processo formativo, respeitando os percursos individuais e o percurso do grupo de formação.

Nas sessões de PRA, a participação do Mediador, na sua qualidade de orientador pessoal, social e pedagógico dos formandos é essencial. Este constitui uma figura central na concretização dos pressupostos conceptuais estruturantes que estão na génese dos Cursos EFA, aproximando-se mais das funções de orientador vocacional, pela gestão do grupo de formação, no que concerne a objectivos, delineando estratégias de negociação de atitudes face à formação e procurando atender às características de cada adulto no âmbito do seu percurso formativo. O professor que desempenhe a função de Mediador, e no caso de a função ser desempenhada por um docente da área de Filosofia, deverá procurar desenvolver nos formandos um espírito crítico, concretizado através da elaboração de textos reflexivos acerca do percurso formativo realizado, os objectivos propostos e alcançados, visando relacionar as experiências de vida e o futuro pessoal,

profissional e social com uma atitude aberta à aprendizagem ao longo da vida. Neste caso o professor não irá leccionar uma temática específica no âmbito do programa de Filosofia, mas antes procurará criar nas aulas uma dinâmica de feed-back, assente num contexto de confiança e inter-ajuda, que valorize a decisão do formando de frequentar um curso EFA, fazendo-o sentir-se competente e capaz de realizar o percurso formativo, ou seja, estimulando o conceito de si enquanto aprendente do adulto. Trata-se de uma metodologia assente no balanço de competências, o qual constitui um dispositivo epistemológico através do qual se procede ao diagnóstico e avaliação das competências mobilizadas ou desenvolvidas ao longo da vida, evidenciando as suas diversas interacções em diferentes contextos, pressupondo o envolvimento dos formandos na construção e monitorização do seu desenvolvimento e um olhar sobre as experiências vividas, num processo de reapropriação.¹⁹

No seu desempenho, o professor deverá utilizar materiais centrados no candidato que promovam e incentivem uma prática de auto-reflexão e estimulem os candidatos a pensar sobre as experiências a que esses materiais se reportam, considerando as múltiplas combinações das competências em diversas dimensões da vida do ser humano: a) conceptual, b) relacional e comportamental, c) das práticas concretas²⁰.

O Portefólio Reflexivo de Aprendizagens é o documento formal que serve de base às decisões sobre a certificação final do percurso formativo de cada adulto, uma vez que nele deverão ser evidenciadas as competências definidas para o nível secundário. Este é um portefólio que reflectirá e evidenciará o processo de formação do indivíduo, integrando num todo coerente os trabalhos e reflexões realizados no âmbito do percurso formativo, enquanto conjunto planeado, organizado e seleccionado de documentos, correspondendo a um projecto proposto pelo formando, depois de esclarecido e orientado, o qual reflecte o formando e o seu processo de aprendizagem individual. Implicará, como tal, uma abordagem experiencial, uma vez que espelha o seu autor, mas centrado nas experiências e aprendizagens desenvolvidas no presente em articulação com uma perspectiva prospectiva, focada no seu futuro pessoal e

¹⁹ Cf. GOMES, Maria do Carmo; UMBELINO, Ana; MARTINS, Isabel Ferreira; OLIVEIRA, José Baeta; BENTES, Júlia; ABRANTES, Pedro; *Referencial de competências-chave, para a educação e formação de adultos, guia de operacionalização*, Ministério da educação e Direcção Geral de Formação Vocacional, Lisboa, Novembro de 2006, p.33.

²⁰ Cf. Idem Op. Cit, p.33.

profissional, não se reportando, por isso, a competências adquiridas em contextos de vida passados, como será o caso dos portefólios resultantes de processos RVCC²¹. Nesta perspectiva, um portefólio reflexivo de aprendizagens bem construído é o portefólio que resulta de um processo de formação no qual o adulto tenha desempenhado um papel activo na elaboração e selecção do respectivo conteúdo. Assim, o portefólio não será o mero agregado de materiais resultantes das várias etapas de formação, mas será antes o documento que espelha, com sentido crítico, a imagem que o próprio autor possui do percurso formativo por si realizado.

II.4- O programa de Filosofia nos Cursos de Educação e Formação de Adultos

Tal como refere a introdução do Programa de Filosofia para os 10º e 11º anos²², a UNESCO tem solicitado e incentivado a introdução ou alargamento da Filosofia nos diversos níveis de educação, uma vez que considera essencial a relação entre Filosofia e Democracia e entre Filosofia e Cidadania. Neste sentido, releva-se a ligação entre a Filosofia e a prática da cidadania democrática, e a própria manutenção desta última, consubstanciada no reconhecimento da importância desta disciplina no desenvolvimento e aperfeiçoamento das dimensões cognitiva e ética do sujeito, no âmbito de um processo de saber de si, do outro e do mundo, dotando-o de juízo crítico e possibilitando o seu envolvimento na comunidade democrática. Cumprem-se, então, três funções essenciais²³: a) Possibilitar o aperfeiçoamento da análise das convicções pessoais; b) Desenvolver a sensibilidade, respeito e compreensão aos argumentos e questões dos outros; c) Evidenciar o carácter limitado dos saberes.

Deste modo, atribui-se à Filosofia um papel central e imprescindível na educação dos jovens e adultos portugueses, cumprindo com um dos pilares da educação

²¹ No que diz respeito à história de vida dos formandos, e ao contrário do que acontece nos processos de RVCC, esta é explorada apenas no sentido de determinar as motivações e expectativas pessoais que se projectam na formação, podendo, no entanto, resultar num documento autobiográfico, no qual vão sendo integradas e contextualizadas todas as aprendizagens desenvolvidas durante o percurso formativo. Assim, nos percursos tipificados, o passado do formando surge apenas, e caso este o deseje, para enquadrar o momento presente e as razões que o levam a procurar a formação.

²² Cf. BASTOS DE ALMEIDA (coord.), Maria Manuela, HENRIQUES, Fernanda, VICENTE, Joaquim N., BARROS, Maria do Rosário, *Programa de Filosofia (10º e 11º anos)*, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, Fevereiro de 2001, p. 4.

²³ Cf. *idem*, p.4.

apresentados no Relatório Delors: aprender a viver juntos²⁴. Este pilar essencial corresponde à necessidade de formar jovens e adultos numa perspectiva de interdependência mútua da humanidade e valorização das estruturas comunitárias e culturais e suas diferenças, as quais consubstanciam o enriquecimento do património comum.

No desenvolvimento de uma cultura geral alargada, a qual inclua necessariamente uma dimensão ética e crítica, que permita a compreensão, integração e participação crítica de jovens e adultos na construção e transformação da sociedade, a Filosofia surge como a área de saber que permite, a jovens e adultos, aprender a reflectir, problematizar e relacionar diferentes formas de interpretação e representação do mundo: a Filosofia como actividade de pensar a vida e não como exercício meramente formal. Assim sendo, a Filosofia relaciona-se com o exercício da razão, o desenvolvimento de uma atitude crítica relativamente ao dado, mas simultaneamente compreensiva e integradora, sublinhando o seu papel na manutenção e aperfeiçoamento de uma sociedade democrática.

Ora, esta é, no essencial, a concepção que subjaz às áreas de Cidadania e Profissionalidade e de Cultura, Língua, Comunicação, dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, os quais constituem um instrumento fundamental na qualificação da população adulta.

Os Cursos de Educação e Formação de Adultos apresentam como princípios orientadores a abertura e flexibilidade, a pluralidade e diversidade, e a integração e contextualização, assentes em dois pressupostos fundamentais: a) aprendizagem ao longo da vida e b) saberes, competência e aprendizagem. Estamos, portanto, perante um modelo de formação baseado numa perspectiva de aprendizagem por competências, centrada nas histórias de vida e opções pessoais, sociais e profissionais dos adultos, que visa estimular e incentivar a aprendizagem ao longo da vida, sublinhando a necessidade de uma mudança de atitude relativamente à aquisição de saberes, conhecimentos e competências por parte daqueles, procurando, assim, promover uma postura de evolução, aperfeiçoamento, participação e contribuição na construção de uma cidadania plural e democrática.

²⁴ Cf. *Idem*, p. 3.

As finalidades identificadas no Programa de Filosofia de 10º e 11º Anos²⁵, as quais visam a) o desenvolvimento da reflexão e raciocínio científico, b) o aperfeiçoamento da análise crítica das convicções pessoais e construção de um diálogo aberto com o outro e o mundo, c) proporcionar o desenvolvimento de um pensamento ético-político crítico e responsável, catalisador de uma participação na vida democrática e de respeito pelos princípios orientadores desta, d) promover o desenvolvimento de uma atitude de respeito e tolerância face à diversidade cultural e estética e possibilitar uma tomada de posição relativamente ao sentido da existência, em particular no que se refere à consciência de si, do mundo e de si no mundo, e mais especificamente alguns dos seus conteúdos / temas, subjazem aos objectivos e conteúdos para as Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD)²⁶ da área de Cidadania e Profissionalidade, cujas horas lectivas são, na maioria dos casos, atribuídas aos docentes do grupo de recrutamento de Filosofia.

Atendendo à crescente importância dos Cursos de Educação e Formação de Adultos nos diversos estabelecimentos de ensino, concretizada no aumento do número de horários do Grupo de Recrutamento de Filosofia com atribuição de horas lectivas no âmbito deste tipo de oferta educativa, e também numa tentativa de desmistificar a ideia vigente que afirma a “ausência de conteúdos disciplinares/ programáticos” neste tipo de oferta, parece-nos relevante estabelecer uma análise entre o referencial de formação de um Curso de Educação e Formação de Adultos e o programa de Filosofia para os 10º e 11º anos.

Tendo em conta esse objectivo, e considerando a extensão de conteúdos presentes em cada uma das Unidades de Formação de Curta Duração que compõem as áreas de competências nas quais os professores de Filosofia poderão ser convidados a desempenhar funções docentes (enquanto formadores), tomaremos como exemplo a área que consideramos mais representativa da presença de conteúdos do domínio filosófico: *Cidadania e Profissionalidade*.

Num primeiro momento faremos uma análise geral dos conteúdos das Unidades de Formação da área numa leitura cruzada com o Programa de Filosofia para os 10º e

25 Cf. Idem, p. 8.

26 Cf. *Referenciais de Formação, Catálogo Nacional de Qualificações*, 2011, Agência Nacional para a Qualificação, disponíveis em <http://www.catalogo.anq.gov.pt/>

11º anos e, num segundo momento, exemplificaremos a elaboração de uma planificação de uma Actividade Integradora que envolva a Unidade de Formação de Curta Duração *Deontologia e princípios éticos* (CP5), com a respectiva planificação da unidade.

Num terceiro momento, assumidamente crítico, desenvolveremos uma reflexão acerca da organização, estrutura e desenvolvimento dos Cursos de Educação e Formação de Adultos e as vantagens associadas ao desempenho das funções de formador por parte de professores com qualificação profissional para a docência.

II.4.1 – A Filosofia na Área de Competências-chave de Cidadania e Profissionalidade

A área de competências-chave de Cidadania e Profissionalidade do referencial de formação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos deriva do referencial de competências-chave do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências de nível Secundário, centrando-se essencialmente num princípio orientador que possibilite a reflexão *da* e *na* cidadania democrática²⁷ e, simultaneamente, uma tomada de consciência por parte do formando como possuidor de competências próprias passíveis de serem potenciadas e actualizadas por si ou por instituições qualificantes e através de processos de aprendizagem ao longo da vida, constituindo a *profissionalidade* mais do que a simples relação do sujeito à profissão que exerce²⁸.

Existe, como poderemos verificar no quadro seguinte, uma relação directa entre as Unidades de Competências (UC) do referencial do processo RVCC e as Unidades de Formação de Curta Duração do referencial dos EFA:

UC	UFCD
Direitos e deveres	Liberdade e responsabilidade democráticas
Complexidade e mudança	Processos sociais de mudança
Reflexividade e pensamento crítico	Reflexão e crítica

²⁷ GOMES, Maria do Carmo (Coord.), *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*, Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), Lisboa, Novembro de 2006, p. 34

²⁸ Cf. *Idem*, pp. 34-35.

Identidade e Alteridade	Processos identitários
Convicção e firmeza ética	Deontologia e princípios éticos
Abertura Moral	Tolerância e mediação
Argumentação e assertividade	Processos e técnicas de negociação
Programação	Construção de projectos pessoais e sociais

Nesse sentido, as Unidades de Formação de Curta Duração dão, tal como as Unidades de Competência, corpo a três grandes dimensões de competências, Cognitivas, Éticas e Sociais, estruturadas do seguinte modo:

Dimensão de competências	UFCD
Cognitivas	Liberdade e responsabilidade democráticas
	Processos sociais de mudança
	Reflexão e crítica
Éticas	Processos identitários
	Deontologia e princípios éticos
	Tolerância e mediação
Sociais	Processos e técnicas de negociação
	Construção de projectos pessoais e sociais

No que se refere à área de *Cidadania e Profissionalidade*, dada a especificidade dos seus conteúdos²⁹, o factor genético, atrás referido, não se fez sentir com o mesmo vigor com que se fez sentir nas outras duas áreas de competências, mas existem, no entanto, algumas situações que carecem a nossa atenção: a dimensão das competências efectivamente trabalhadas e a repetição de conteúdos.

Paralelamente às dimensões que o referencial tipifica, poderá acontecer que estas se subordinem à dimensão de competências afectivas, produzindo uma inversão na organização do plano de formação, no conjunto de competências trabalhadas e na própria avaliação do percurso e evolução realizada pelo formando. Quanto à repetição de conteúdos, a mesma poderá ser atenuada combinando formadores de diferentes áreas

²⁹ Existe inclusive a alguma semelhança com o que foi feito para os planos dos Cursos de Educação e Formação e Profissionais com as disciplinas de área de Integração, Cidadania e Mundo Actual e Cidadania e Sociedade.

do saber, procurando abrir a perspectiva de trabalho sobre os conteúdos e conceitos-chave propostos pelo referencial.

Tal como as Unidades de Competência no referencial de competências-chave do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências de nível Secundário, as Unidades de Formação de Curta Duração dos referenciais de formação dos Cursos EFA estão, no que ao conceitos-chave e conteúdos diz respeito, organizadas por domínios de referência (DR's) para a acção, isto é, contextos de actuação nos quais são accionadas as diferentes competências-chave nas sociedades contemporâneas: contexto privado (DR1), contexto profissional (DR2), contexto institucional (DR3) e contexto macro-estrutural (DR4).

Assim, no referencial de Formação dos Cursos EFA, para cada UFCD são apresentados os objectivos, os conceitos-chaves e conteúdos no âmbito dos domínios de referência e associados às diferentes áreas do saber nos quais aqueles se inserem³⁰. Passemos, então, à análise de alguns dos conteúdos propostos pelo referencial à luz dos programas de Filosofia para os 10º e 11º anos. Atendendo à especificidade do tema em discussão, apenas serão referidos os conceitos que tenham uma relação directa com os Programas de Filosofia para o 10º e 11º anos, dadas as diversas áreas do saber abordadas em cada UFCD, podendo não ser abordados todos os contextos e, como consequência, todos os conteúdos e conceitos-chave.

É importante referir que procurámos identificar todos os pontos em comum entre o referencial e o programa de Filosofia, mas, como é óbvio, a nossa proposta não esgota a multiplicidade de articulações, intersecções e conjugações possíveis entre os temas constantes de ambos os documentos, sendo que, na presente proposta procurámos evitar, apesar de nem sempre tal ter sido conseguido, a repetição de temas do programa já trabalhados em outras UFCD's do referencial, mas tal não significa que essa deva ser a prática oficial, uma vez que é possível que diferentes professores desempenham a

³⁰São abordadas na área de Cidadania e Profissionalidade, no que se refere ao referencial dos cursos EFA, as áreas de Sociologia, Filosofia, Direito, Relações Internacionais, Geografia, Economia, Psicologia, História.

função de formadores em diferentes UFCD's da mesma área³¹ e que alguns formandos não estejam obrigados à frequência de todas as UFCD's.

Foi nosso objectivo, neste primeiro momento, demonstrar a presença de diversos temas dos programas de Filosofia dos 10º e 11º anos no referencial dos Cursos EFA, sem uma preocupação didáctica na organização e articulação dos mesmos como um todo, uma vez que esse processo deverá ter em conta o perfil dos formandos, a tipologia do curso EFA (Escolar ou Dupla Certificação – e neste caso considerar-se também qual a saída profissional). Deve ainda sublinhar-se que todo o trabalho desenvolvido no âmbito de uma UFCD não é independente da(s) actividade(s) integradora(s) elaboradas pela equipa técnico-pedagógica para o grupo de formação.

Por outro lado, deve referir-se que as temáticas constantes dos Programas de Filosofia não estão presentes nos referenciais de formação dos EFA de um modo simples e linear orientado para a leccionação da disciplina de Filosofia, mas antes permitem a reflexão filosófica, enquanto horizonte de trabalho, sobre os conceitos da área, mobilizando simultaneamente saberes, instrumentos e competências no desenvolvimento dos conteúdos do referencial de formação, realizando, nesta perspectiva relacional, simultaneamente os objectivos gerais constantes do programa de Filosofia.

No que diz respeito à UFCD *Liberdade e responsabilidade democráticas* (CP1), são trabalhados, entre outros, os conceitos-chave de *identidade, liberdade, igualdade, cidadania, democracia*, abordando temáticas como os *A organização política do Estado Democrático, O conceito de liberdade em democracia, Direitos fundamentais de um cidadão num Estado democrático* e o *exercício da liberdade e responsabilidade, Direitos Fundamentais do Homem*, etc.

No âmbito desta UFCD poderá ser trabalhado o tema *Ética, direito e política - liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade*, constante no módulo relativo à dimensão ético-política - Análise e compreensão da experiência convivencial do programa do 10º ano. Numa perspectiva mais prática, poderá ser

³¹ Em alguns estabelecimentos de ensino da rede pública a mesma UFCD pode ser dada por dois professores de áreas disciplinares diferentes atribuindo-se dois domínios de referência para a acção a cada um deles (exemplo: um professor de Filosofia seria responsável pelos domínios de referência Privado e Profissional e um professor de Geografia leccionaria os domínios Institucional e Macro-estrutural).

desenvolvida a questão dos Direitos Humanos na linha do trabalho proposto pelo programa de 10º ano no módulo 4 *Temas e Problemas do Mundo Contemporâneo*.

A UFCD *Processos sociais de mudança* (CP2) aborda os conceitos-chave de *globalização, unidade na diversidade, aprendente, competência, autonomia, tecnologias da informação, Direitos Humanos, Sustentabilidade*, podendo ser trabalhados temas como a *Relevância das práticas de reflexão e auto-avaliação*, a *Aprendizagem ao longo da vida como prática fundamental para a participação sustentada na sociedade do conhecimento*, *Impactos da globalização na intervenção comunitária e no meio ambiente*, *Os novos desafios da cidadania*, *Os actores da globalização* e *Contributos da globalização para o reconhecimento e a promoção da multiculturalidade e da diversidade*.

A UFCD CP2 é uma das unidades que possibilita o cruzamento dos programas para os dois níveis de ensino, em particular no que diz respeito ao módulo 2 *A Filosofia na cidade* e aos respectivos temas *Espaço público e espaço privado* e *Convicção, tolerância e diálogo - a construção da cidadania* (11º ano). No seguimento do trabalho desenvolvido poderia ser trabalhado o tema *Os direitos humanos e a globalização* constante do módulo *Temas/Problemas do mundo contemporâneo* (10º ano).

No que concerne à UFCD *Reflexão e crítica* (CP3), estão subjacentes a esta unidade os conceitos-chave de *preconceito, estereótipo, discriminação, multiculturalidade, globalização e liberdade de expressão*, sendo abordados temas como *A formação de estereótipos culturais e sociais e preconceitos*, *Cooperação, integração e abertura multicultural*, *A sociedade da informação*, *A cultura de massas – relação entre os média e o espaço público e opinião publicada*, *O papel das novas tecnologias na formação da opinião pública*.

Quanto à UFCD *Reflexão e crítica* (CP3), é possível trabalhar o módulo *Os valores - Análise e compreensão da experiência valorativa* e os seus respectivos temas *Valores e valoração - a questão dos critérios valorativos*, e *Valores e cultura - a diversidade e o diálogo de culturas* (10º ano). No seguimento, e procurando consolidar as aprendizagens numa vertente mais prática, essencial para a construção do Portefólio do formando, abordar o tema *A manipulação e os meios de comunicação de massa*, do módulo *Temas/Problemas do mundo contemporâneo* (10º ano).

Relativamente à UFCD *Processos identitários* (CP4), na qual são trabalhadas temáticas como *A interdependência e a solidariedade enquanto elementos geradores de um património comum da humanidade*, *As principais manifestações de intolerância à diferença: racismo e xenofobia, desigualdades de género, estado civil, homofobia, portadores de necessidades especiais, religião ou crenças religiosas*, *O papel da Deontologia* e *A educação para a cidadania e a preservação da unidade na diversidade*, entre outros, podemos identificar conceitos-chave como *equidade, cidadania, igualdade, ética, deontologia, multiculturalidade, democracia, justiça, Património Comum da Humanidade*, etc.

A Filosofia na cidade e os seus temas, *Espaço público e espaço privado* e *Convicção, tolerância e diálogo - a construção da cidadania* (11º ano), poderiam constituir o ponto de partida para a UFCD *Processos Identitários* (CP4), no sentido de levar os formandos ao desenvolvimento dos temas *O racismo e a xenofobia* e *Os direitos das mulheres como direitos humanos*, e *A paz mundial e o diálogo inter-religioso* constantes do módulo *Temas/Problemas do mundo contemporâneo* (10º ano).

Da UFCD *Deontologia e princípios éticos* (CP5), assente em conceitos-chave como *ética, deontologia, consciência, moral, intenção, responsabilidade, liberdade, globalização*, constam temáticas como *Os princípios fundamentais da ética*, *O método analítico como fundamentação da Ética*, *Valores fundamentais de um código de ética*, *A ética e a liberdade: responsabilidade e intencionalidade*, *Códigos de ética e padrões deontológicos*, *O papel das normas de conduta profissional na definição da deontologia de uma profissão*, *Relação entre a ética individual e os padrões de ética institucional*, *O papel dos princípios éticos e deontológicos institucionais na mediação de conflitos colectivos*, *Os problemas éticos colocados pela globalização*, *Abertura de mercados: ética na competitividade*, *A ética para a igualdade/inclusão*, *Dimensão ética do combate às desigualdades económico-sociais, no âmbito da globalização*.

A UFCD *Deontologia e princípios éticos* (CP5), talvez seja a unidade com maior ligação ao Programa de Filosofia, ou talvez onde esta ligação seja mais evidente. Nesta Unidade está inequivocamente contido o módulo *A dimensão ético-política - Análise e compreensão da experiência convivencial*, e os seus respectivos temas: *Intenção ética e norma moral*, *A dimensão pessoal e social da ética - o si mesmo, o outro e as instituições* e *A necessidade de fundamentação da moral - análise*

comparativa de duas perspectivas Filosóficas. Podemos afirmar que é um tema ao qual os alunos do 10º ano, e também os adultos/ formandos dos EFA, aderem com muito interesse. Talvez por isso constitua um tema que possibilita a introdução de uma dinâmica mais expositiva, assente em conceitos, a par de uma componente mais prática, que explora a dinâmica de reflexão e debate sobre temas da actualidade.

Quanto à UFCD Tolerância e mediação (CP6), estão presentes os conceitos-chave de comunidade política, cidadania, pluralidade, multiculturalidade, democracia, no âmbito das temáticas como Democracia representativa, Mecanismos da democracia e formas de participação, Papel da cidadania participativa na relação entre sociedade civil, estado e mercado, Cidadania representativa e integradora da diferença, O respeito pela diversidade cultural e os direitos de cidadania, Diversidade cultural como elemento potenciador da identidade comunitária, Processos de desconstrução de preconceitos e estereótipos como factores de inclusão e desenvolvimento, Deontologia profissional e tolerância, A comunidade política e a identidade partilhada: a importância das diversas perspectivas políticas na construção de uma sociedade plural, A importância das atitudes de abertura face ao outro e à diferença na construção de um património ético comum.

No que diz respeito à UFCD Tolerância e mediação (CP6), é possível estabelecer uma articulação entre os temas *Valores e valoração - a questão dos critérios valorativos, Valores e cultura - a diversidade e o diálogo de culturas, A dimensão pessoal e social da ética - o si mesmo, o outro e as instituições, Ética, direito e política - liberdade e justiça social; igualdade e diferenças; justiça e equidade (10º ano) e Convicção, tolerância e diálogo - a construção da cidadania (11º ano)* concretizadas num trabalho prático abordando o tema *O voluntariado e as novas dinâmicas da sociedade civil* constante do módulo *Temas/Problemas do mundo contemporâneo (10º ano)*.

No que concerne à UFCD *Processos e técnicas de negociação (CP7)*, são trabalhados conceitos-chave como *assertividade, argumentação, argumento, mediação, negociação, democracia participativa, instituições deliberativas e sistema eleitoral*, no sentido de realizar os seguintes objectivos: *Integrar opiniões divergentes, assumir a importância de participação em instituições deliberativas e distinguir e aplicar formas democráticas de intervenção pública.*

Os objectivos definidos para a UFCD *Processos e técnicas de negociação* (CP7) enquadram-se no âmbito da articulação do módulo *A Filosofia na cidade* e os temas respectivos, *Espaço público e espaço privado* e *Convicção, tolerância e diálogo - a construção da cidadania*, com o módulo *Argumentação e retórica*, e dos temas *O domínio do discurso argumentativo - a procura de adesão do auditório* e *O discurso argumentativo - principais tipos de argumentos e de falácias informais* (11º ano). No entanto, parece-nos também possível, e até desejável, considerando os desafios com que se depara a democracia e as constantes discussões em torno da competência e estatuto da classe política em Portugal, desenvolver o módulo *Argumentação e Filosofia* e os temas que o constituem: *Filosofia, retórica e democracia*, *Persuasão e manipulação ou os dois usos da retórica*, *Argumentação, verdade e ser* (11º ano).

A UFCD *Construção de projectos pessoais e sociais* (CP8) trabalha conceitos-chave como *inovação, prospectividade, empowerment, autonomia, responsabilidade e cidadania*, abordando temas como *Autonomia, descentralização e competitividade*, *O papel das novas tecnologias na gestão da vida pessoal e profissional*, *Políticas de empowerment*, *Envolvimento e responsabilização na construção dos projectos colectivos: a construção de uma sociedade mais plural e solidária*, *As práticas individuais como conceito: o papel do indivíduo na valorização e construção da consciência colectiva*, *O respeito da comunidade pela projecção da identidade individual*, *Exploração de conceitos e práticas: os exemplos da reciclagem, do consumo sustentável, da prevenção e reutilização, da compostagem e do ecodesign*.

Dados alguns conceitos da UFCD *Construção de projectos pessoais e sociais* (CP8), como *inovação, prospectividade, empowerment, autonomia, responsabilidade e cidadania*, afigura-se-nos essencial abordar os temas *Finitude e temporalidade - a tarefa de se ser no mundo* e *Pensamento e memória - responsabilidade pelo futuro* constantes do módulo *A Filosofia e o sentido* (11º ano), concretizados seguidamente no desenvolvimento prático das temáticas propostas no módulo *Temas/Problemas da cultura científico-tecnológica* (11º ano) como *A responsabilidade ecológica*, *A industrialização e o impacto ambiental*, *O trabalho e as novas tecnologias*, *O impacto da sociedade da informação na vida quotidiana*, *A tecnociência e a ética* e *A manipulação genética*.

Com base nesta proposta de relacionamento e articulação conceptual e temática entre o referencial dos Cursos de Educação e Formação de adultos e o Programa de Filosofia para os 10º e 11º anos é possível verificar que a maior parte dos objectivos gerais deste último foram trabalhados nos seus diferentes domínios e remetem para os as dimensões de competências do referencial de Cidadania e Profissionalidade (*Cognitivas, Éticas e Sociais*).

No que diz respeito ao *domínio cognitivo*³², podemos referir, a título de exemplo, a aquisição de instrumentos cognitivos, conceptuais e metodológicos para o desenvolvimento de um pensamento informado, metódico e crítico, transferível para outras aquisições cognitivas e necessárias para a compreensão e superação dos desafios que se colocam às sociedades nos seus diferentes domínios, essenciais à formação de uma consciência crítica e eticamente responsável capaz de desenvolver um pensamento autónomo e independente partindo da análise da experiência e tomando a seu cargo o futuro.

Quanto ao domínio das *atitudes e dos valores*³³, importa sublinhar a aquisição de hábitos de estudo e de trabalho autónomo, promovendo o desenvolvimento de uma atitude crítica perante a informação e os saberes transmitidos que se manifesta no respeito pelas convicções, atitudes, sentimentos, ideias e comportamentos e manifestações culturais, descobrindo as razões dos que pensam de modo distinto e assumindo as suas posições pessoais com convicção e tolerância. Pode ainda referir-se o desenvolvimento de atitudes de solidariedade social e participação na vida da comunidade, assumindo o exercício da cidadania, informando-se e participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais, com consciência do significado ético e da importância política dos direitos humanos, numa sociedade cada vez mais marcada pela globalização.

No domínio das *competências, métodos e instrumentos*³⁴ podemos afirmar que praticamente todos os objectivos apresentados no programa poderão ser trabalhados na proposta de articulação entre este e a área de competências-chave de Cidadania e

³² Cf. BASTOS DE ALMEIDA (coord.), Maria Manuela, HENRIQUES, Fernanda, VICENTE, Joaquim N., BARROS, Maria do Rosário, *Programa de Filosofia (10º e 11º anos)*, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, Fevereiro de 2001, p.9.

³³ Cf. *Idem*, p.9.

³⁴ Cf. *Idem*, p.9.

Profissionalidade no âmbito do referencial para os cursos EFA de nível Secundário. Parece-nos da maior importância a aquisição e/ ou desenvolvimento por parte dos formandos de competências de análise e interpretação de textos (analisando a problemática sobre a qual um texto toma posição, identificando o tema/problema, a(s) tese(s) que apresenta, as teses ou respostas que contraria e/ou ou as teses que refuta) e de comunicação (escrita e oral), concretizadas em práticas de exposição (escrita e/ ou oral) e de intervenção em debate, demonstrando competências específicas de problematização, conceptualização e argumentação, ultrapassando o domínio do senso comum na análise dos problemas.

II.4.2 – A Planificação de Actividades Integradoras e a Planificação de Unidade de Formação de Curta Duração (UFCD)

A planificação de uma Actividade Integradora constitui uma das principais, se não a principal, funções de uma equipa técnico-pedagógica de um curso EFA. Tal deve-se ao facto de a Actividade Integradora consistir no elemento essencial da concretização do carácter transversal e integrador deste tipo de cursos ao permitir a articulação de diversas áreas de competências-chave, colocando em contacto diferentes conteúdos e combinando diferentes componentes de formação no sentido de resolver um problema ou superar um desafio, o qual constitui o culminar do processo de formação.

Desse modo, caberá à equipa técnico pedagógica definir uma actividade integradora que permita a articulação das diferentes áreas de competências-chave e das diferentes componentes de formação, se for o caso de um Curso EFA de Dupla Certificação.

Esta actividade integradora consistirá num problema ou desafio cujos formandos (em grupo ou individualmente³⁵) terão de resolver ou superar, e cuja resolução ou superação dependerá do percurso de formação delineado pelos formadores das diferentes áreas, implicando, por isso, uma demonstração das competências desenvolvidas e saberes adquiridos por parte do formando no âmbito desse percurso formativo. Importa referir que a Actividade Integradora a realizar é sustentada e

³⁵ Não existe uma regra para a opção sobre a “individualização” dos temas ou a sua “generalização” a todos os formandos integrados num mesmo grupo. Cada grupo de formandos estará marcado por experiências únicas, pelo que caberá à equipa técnico-pedagógica determinar a qual o rumo a tomar.

condicionada na sua determinação pelos objectivos a realizar por cada uma das áreas de competências-chave que participam da mesma.

No que concerne às actividades intermédias que contribuem para a construção do percurso formativo, estas são determinadas pelos formadores (de preferência no âmbito do trabalho de grupo da equipa técnico-pedagógica) tendo em conta os conteúdos ditados pelo referencial para cada uma das áreas, e dos quais constituirão pontos intermédios de demonstração de saberes e competências adquirido até àquele momento, e a Actividade Integradora definida.

Por outro lado, e no que à planificação da área de competências-chave diz respeito, estas actividades intermédias apresentam-se como elementos directores das estratégias e recursos didácticos a utilizar pelos formadores no desenvolvimento dos conteúdos e explicitação dos conceitos-chave propostos pelo referencial de formação para a área em questão.

Como é possível verificar existe uma relação directa entre os objectivos definidos pelo referencial para cada uma das áreas de competências-chave e a determinação da Actividade Integradora e entre esta e a planificação para cada uma das áreas de competências que daquela participam, estabelecendo assim o tal carácter transversal e integrador dos Cursos EFA, carácter este que confere, deste modo, um papel central à Equipa técnico-pedagógica, subordinando o papel autónomo dos formadores àquela.

Em traços gerais, os objectivos determinam o que um candidato a uma certificação de nível Secundário deve saber fazer no âmbito de uma determinada área de competências-chave. Relacionam-se, então, como podemos verificar, com os princípios e critérios de avaliação dos cursos EFA de nível Secundário, a qual deve apresentar um carácter formativo, processual, orientador e qualitativo³⁶.

Quanto aos instrumentos de avaliação estes são da responsabilidade da equipa pedagógica e devem reflectir o desenvolvimento pessoal e social do formando e os momentos de trabalho específico da formação tidos como essenciais para evidenciação

³⁶ Cf. RODRIGUES, Sandra Pratas, *Guia de operacionalização de cursos de educação e formação de adultos*, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa, 2009, p.73.

das competências das diferentes áreas, os quais poderão coincidir com a realização/concretização da actividade integradora.

Apresentamos seguidamente um exemplo de planificação de Actividade Integradora que combina as áreas de competências-chave de *Cidadania e Profissionalidade, Sociedade, Tecnologia e Ciência e Cultura, Língua, Comunicação*, e em particular as UFCD's CP5, STC7 e CLC7 e uma planificação exclusivamente para as áreas de *Cidadania e Profissionalidade* (UFCD CP5), resultante da planificação da Actividade Integradora. Importa referir que as actividades relativas às áreas de competências-chave de CLC e STC serão as indicadas pelos formadores designados para as mesmas, no entanto, deve sublinhar-se que as actividades propostas para a área de *Cidadania e Profissionalidade* podem, e devem, ser utilizadas pelas outras áreas para validar os formandos nas respectivas UFCD's (transversalidade).

Assim sendo, as actividades a desenvolver deverão ser elaboradas tendo como base os objectivos a alcançar para cada uma das áreas, contribuindo para a realização da Actividade Integradora definida pela equipa técnico-pedagógica. Cada um dos formadores proporá actividades que permitam a aquisição, desenvolvimento e demonstração de competências e conhecimentos associadas à sua área de competências-chave, no entanto, as actividades propostas deverão ser, preferencialmente, comuns às áreas de competências-chave envolvidas, já que só assim se respeitarão os princípios de contextualização, integração e transversalidade característicos dos Cursos de Educação e Formação de Adultos.

Matriz estruturante da Actividade Integradora			
Actividade Integradora: A Globalização e os Novos Desafios da Cidadania <u>(exposição)</u>			
Elementos Estruturantes	Cidadania e Profissionalidade (CP5) <i>Deontologia e princípios éticos</i>	Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC7) <i>Fundamentos de Sociedade, tecnologia e ciência</i>	Cultura, Língua e Comunicação (CLC7) <i>Fundamentos de cultura, língua e comunicação</i>
Objectivos	<p>Posiciona-se, em consciência, relativamente a valores éticos e culturais. (DR1³⁷)</p> <p>Articula responsabilidade pessoal e profissional, adoptando normas deontológicas e profissionais. (DR2)</p> <p>Identifica factores éticos de promoção do desenvolvimento institucional. (DR3)</p> <p>Reconhece condutas éticas conducentes à preservação da solidariedade e do respeito numa comunidade global. (DR4)</p>	<p>Reconhece os elementos fundamentais ou unidades estruturais e organizativas que baseiam a análise e o raciocínio científicos. (DR1)</p> <p>Recorre a processos e métodos científicos para actuar em diferentes domínios da vida social. (DR2)</p> <p>Intervém racional e criticamente em questões públicas com base em conhecimentos científicos e tecnológicos. (DR3)</p> <p>Interpreta leis e modelos científicos, num contexto de coexistência de estabilidade e mudança. (DR4)</p>	<p>Intervém de forma pertinente, convocando recursos diversificados das dimensões cultural, linguística e comunicacional. (DR1)</p> <p>Revela competências em cultura, língua e comunicação adequadas ao contexto profissional em que se inscreve. (DR2)</p> <p>Formula opiniões críticas, mobilizando saberes vários e competências culturais, linguísticas e comunicacionais. (DR3)</p> <p>Identifica os principais factores que influenciam a mudança social, reconhecendo nessa mudança o papel da cultura, da língua e da comunicação. (DR4)</p>

³⁷ Apesar de não existir uma referência directa aos domínios de referência para a acção no referencial de formação dos cursos EFA, os objectivos em si e a sua organização estrutural remetem, no entanto, para esses contextos de referência: privado, profissional, institucional e macro-estrutural.

<p>Actividades a Desenvolver</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento do filme <i>Mar Adentro</i> de Alejandro Amenábar seguido de debate. (DR1) - Palestra com orador convidado sobre a temática da Eutanásia. (DR1) - Visionamento do filme <i>Tropa de Elite</i> de José Padilha seguido de debate. (DR2) - Palestra com especialista de uma área profissional (jornalista, médico, advogado, etc.) tendo como objectivo caracterizar a relação entre o desempenho profissional e o código deontológico que regula essa mesma actividade. (DR2) - Debate subordinado ao tema: Deveres Éticos Fundamentais em Contexto Institucional. (DR3) - Visita a uma Empresa de referência em termos de responsabilidade Social. (DR3) - Palestra com orador convidado subordinada ao tema da Ética Empresarial. (DR3) - Visionamento do filme <i>O Fiel Jardineiro</i> de Fernando Meirelles seguido de debate.(DR4) - Palestra subordinada ao tema: A construção de uma cidadania mundial inclusiva: o exemplo português. (DR4) - Realização da exposição: Globalização e os Novos Desafios da Cidadania. (DR4) 	<p>A propor pelo formador responsável</p>	<p>A propor pelo formador responsável</p>
----------------------------------	---	---	---

CIDADANIA E PROFISSIONALIDADE				
UFCD 5 – DEONTOLOGIA E PRINCÍPIOS ÉTICOS				
OBJECTIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Posiciona-se, em consciência, relativamente a valores éticos e culturais. (DR1) - Articula responsabilidade pessoal e profissional, adoptando normas deontológicas e profissionais. (DR2) - Identifica factores éticos de promoção do desenvolvimento institucional. (DR3) - Reconhece condutas éticas conducentes à preservação da solidariedade e do respeito numa comunidade global. (DR4) 			
CONTEÚDOS	CONCEITOS CHAVE	ACTIVIDADES/ ESTRATÉGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO
Princípios Fundamentais da Ética <ul style="list-style-type: none"> - Ética, Deontologia e Moral; - Exploração dos conceitos; - Distinção e intersecção entre campos de reflexão/intervenção; - O método analítico como fundamentação da Ética; - Valores fundamentais de um código de ética; - A ética e a liberdade: responsabilidade e intencionalidade; 	Ética, Moral, Deontologia, Consciência.	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitação e exploração dos conceitos de Ética, Moral e Deontologia com recurso a textos e diálogo aberto, apelando a experiência pessoal e profissional dos formandos. - Visionamento do filme <i>Mar Adentro</i>, de A. Amenábar, relacionado com a problemática da Eutanásia. - Palestra com orador convidado sobre a temática da eutanásia; - Preparação de debate: O discurso argumentativo, principais tipos de argumentos e falácias informais, a adesão do auditório. - Debate sobre a problemática da eutanásia, do prisma da dicotomia bem público/ bem privado, ética/ liberdade. - Produção de texto crítico reflexivo tendo como base o visionamento do filme, a palestra e as conclusões do debate. - Exploração do tema <i>Valores fundamentais para uma conduta livre e responsável</i> com recurso aos contributos pessoais dos formandos. 	<p>Textos fornecidos pelo formador</p> <p>Filme <i>Mar Adentro</i></p> <p>Palestra</p> <p>Debate</p>	<p>Formativa e contínua.</p> <p>Produção de textos reflexivos.</p> <p>Capacidade argumentativa.</p> <p>Debate.</p> <p>Participação.</p> <p>Assiduidade.</p>

<p>Códigos de Ética e Padrões Deontológicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os códigos de ética pessoal e a deontologia profissional: da “ciência dos costumes” ao conjunto de deveres, princípios e normas específicos de um grupo profissional; O papel das normas de conduta profissional na definição da deontologia de uma profissão; - Relação entre as normas deontológicas e a responsabilidade social de um grupo profissional; Dinâmica entre a responsabilidade profissional e os diferentes contextos sociais. 	<p>Deontologia, códigos de ética; conduta profissional, dever.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração dos conceitos. - Visionamento do filme: <i>"Tropa de elite"</i> de José Padilha. - Debate acerca do tema abordado no filme e realização de documento de reflexão tendo como base o visionamento do filme e as conclusões do debate. - Exploração de textos com exemplos de vários códigos deontológicos. - Palestra com especialista de uma área profissional acerca da sua relação com o código deontológico que rege. - Reflexão crítica tendo como base as principais ideias apresentadas na palestra. 	<p>Textos fornecidos pelo formador explicitando os conceitos</p> <p>Filme <i>Tropa de Elite</i></p> <p>Debate</p> <p>Palestra</p>	<p>Formativa e contínua. Produção de textos reflexivos. Capacidade argumentativa. Debate. Participação. Assiduidade.</p>
<p>Ética e Desenvolvimento Institucional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relação entre a ética individual e os padrões de ética institucional; - Os códigos de ética e conduta institucional como elementos de identidade e formação de princípios reguladores das relações inter-pessoais e socioculturais; - O papel dos princípios éticos e deontológicos institucionais na mediação de conflitos colectivos; 	<p>Igualdade; diferença; organização comunitária.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitação e problematização dos conceitos com recurso a textos e a exemplos concretos extraídos da experiência profissional dos formandos. - Realização de um documento de trabalho com base no ponto anterior. - Debate de ideias subordinado ao tema Deveres Éticos Fundamentais em Contexto Institucional. - Preparação da Visita de Estudo a uma empresa de referência no âmbito da responsabilidade social. - Palestra com orador convidado subordinado ao tema da Ética Empresarial. - Reflexão crítica tendo como base as conclusões e principais ideias apresentadas no debate e na palestra. 	<p>Textos fornecidos pelo formador explicitando os conceitos</p> <p>Debate</p> <p>Visita de Estudo</p> <p>Palestra</p>	<p>Formativa e contínua. Produção de textos reflexivos. Capacidade argumentativa. Debate. Participação. Assiduidade.</p>

<p>Comunidade Global</p> <ul style="list-style-type: none"> - A globalização e as novas dimensões de atitudes: local, nacional, transnacional e global; Internacionalização, transnacionalidade e os problemas éticos colocados pela globalização; - As ambivalências do processo de globalização, nomeadamente: Abertura de mercados: ética na competitividade; Esmatamento de fronteiras: ética para a igualdade/inclusão; - A construção de uma cidadania mundial inclusiva; - Importância da criação de plataformas de convergência e desenvolvimento, com vista a uma integração económica mundial; - Dimensão ética do combate às desigualdades económico-sociais, no âmbito da globalização; 	<p>Nexo local/global; globalização.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitação e problematização dos conceitos com recurso a textos seleccionados. - Apresentação de algumas ONG's: Exploração de uma apresentação em <i>Powerpoint</i> sobre uma associação que trabalha em Moçambique (ALVD). - Debate e resposta a questões sobre o tema. - Visionamento do filme: "<i>Fiel jardineiro</i>" e posterior realização de um documento de reflexão sobre o filme. - Palestra subordinada ao tema A Construção de uma Cidadania Mundial – O exemplo português. - Reflexão crítica sobre as principais ideias apresentadas na palestra. - Investigação e pesquisa para desenvolvimento de trabalhos subordinados ao tema: Cidadania e Globalização. 	<p>Textos fornecidos pelo formador explicitando os conceitos</p> <p>Debate</p> <p>Filme <i>O Fiel jardineiro</i></p> <p>Palestra</p> <p>Investigação tendo como suporte recursos de tecnologias de informação e comunicação</p> <p>Organização e realização de uma exposição</p>	<p>Formativa e contínua. Produção de textos reflexivos. Capacidade argumentativa. Debate. Participação. Assiduidade.</p>
---	---	--	--	--

Como podemos verificar, a planificação de Actividades Integradoras concretiza o carácter transversal dos cursos EFA, pois possibilita a articulação e combinação de diferentes componentes de formação, áreas de competências-chave e Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD). A planificação de uma Unidade de Formação de Curta Duração de uma área de competências-chave específica, se por um lado é condicionada pela actividade geradora e actividades relacionadas definidas pela equipa técnico-pedagógica, por outro orienta o percurso formativo que visa dotar os formandos de competências e saberes que lhes permitam a realização das actividades apresentadas.

Quanto à planificação apresentada para a Unidade de Formação de Curta Duração *Deontologia e Princípios Éticos* (CP5), procurámos relacionar diversos temas do Programa de Filosofia para os 10º e 11º anos que, no nosso entender, intersectavam os conceitos-chave e conteúdos propostos pelo referencial de formação do Cursos EFA.

A explicitação de conceitos como Ética, Moral, Deontologia, Consciência e, acrescentamos nós, Liberdade e Responsabilidade confere ao plano de formação previsto uma base científica sustentada, a qual poderá ser trabalhada com recurso a textos, mas dando espaço também à participação e diálogo com os formandos, em particular no que diz respeito à sua experiência pessoal e profissional. Um aspecto que deve ser sublinhado relaciona-se com a carga expositiva adoptada nestas sessões: esta deverá ser alternada com a participação dos formandos e utilização do quadro como recurso didáctico. No que diz respeito a estes aspectos importa sublinhar o papel do estágio na melhoria do nosso desempenho profissional quanto à gestão e utilização destes recursos, tendo-nos sensibilizado para a importância destes elementos e permitido o aperfeiçoamento do seu domínio em sala de aula.

Um outro aspecto relevante da contribuição do estágio para a melhoria do nosso desempenho profissional relaciona-se com a diversificação de instrumentos e recursos didácticos que incutiu, e tal é um dos aspectos cruciais nos cursos EFA, tendo em conta um determinado perfil de adultos que os frequentam. Filmes, debates e palestras enriquecem as sessões e mantêm os formandos interessados e participativos. No entanto, um documento escrito de carácter reflexivo e crítico acerca destes elementos terá de existir sempre pois permite consolidar saberes e conhecimentos e aferir a assimilação destes e a aquisição das competências trabalhadas. E também aqui o

professor de Filosofia poderá trazer ao trabalho um acréscimo de qualidade no que concerne à adopção de um discurso reflexivo e crítico.

Quanto aos instrumentos criados para explicitação e exploração dos conceitos-chave, estes, tal como as Actividades Integradoras, devem ser construídos tendo em conta o perfil dos formandos, o tipo de curso EFA e as saídas profissionais que oferece. Estes aspectos condicionam não só a elaboração dos instrumentos referidos, em particular no que diz respeito à abertura que os mesmos deverão ter de modo a que possam abranger a multiplicidade de experiências e situações de vida apresentadas pelos formandos, como também a forma como o debate deverá ser organizado, os oradores a convidar e o modo como serão realizadas as actividades integradoras.

No que diz respeito ainda à preparação dos debates, também neste âmbito o professor de Filosofia deverá desempenhar um papel crucial no incremento de qualidade dos debates já que ao abordar questões como o discurso argumentativo, principais tipos de argumentos e falácias informais e a adesão do auditório poderá contribuir para que o debate ultrapasse o nível do senso comum na abordagem aos problemas e ideias a discutir. Também a organização e realização de uma exposição estará condicionada pelos três factores apresentados. Se em alguns cursos EFA poderemos organizar uma exposição dinâmica e interactiva, com apresentação de *PowerPoints* elaborados pelos formandos, pequenas palestras realizadas por estes e mostra de trabalhos (reflexões em forma de texto, vídeos, fotografias, cartazes, pinturas, etc.) noutros tal não será possível, ou será possível com algumas condicionantes. É por este facto que as planificações, se elaboradas de modo aberto, como é o caso desta, deverão permitir ao formador cumprir o que nela está estabelecido, mas criando e seleccionando instrumentos adequados ao perfil dos seus formandos e a tipologia dos cursos.

Podemos, assim, verificar que o exercício das funções de formador por um professor de Filosofia no âmbito de um curso EFA é não só possível como desejável, tendo em conta o incremento na qualidade que aquele traz ao percurso formativo dos formandos. No entanto, e tal como verificámos, é importante sublinhar que a mais valia a introduzir no âmbito dos cursos EFA por parte de um professor de Filosofia não se traduz directamente na leccionação dos conteúdos programáticos previstos para os anos de escolaridade referidos tal como seria expectável para a disciplina de Filosofia, mas na perspectiva reflexiva crítica de cariz filosófico, que pode ser introduzida no âmbito

do referencial, ao trabalharem-se conceitos e conteúdos do domínio da Filosofia de modo filosoficamente disciplinado. É essa outra dimensão, a qual permite por si concretizar alguns dos princípios dos cursos EFA, que o professor de Filosofia pode acrescentar e desenvolver no âmbito destes cursos. Esta dimensão deverá ser trabalhada procurando desenvolver os conceitos-chave e conteúdos temáticos na relação com as experiências de vida dos adultos sempre que possível, partindo de situações-problema actuais, representativas das vivências do quotidiano, através das quais são introduzidos os conceitos e desenvolvidas as temáticas, estimulando a reflexão e a troca de ideias e sublinhando importância da aprendizagem ao longo da vida. E se, em termos formais, o professor que desempenha funções de formador não irá ensinar, por exemplo, as perspectivas deontológica de Kant e consequencialista de Stuart Mill, tal não significa que estas não possam ser abordadas e relativamente desenvolvidas no âmbito das situações-problemas ou experiências de vida analisadas, em particular no que diz respeito aos conceitos mais importantes e problemas a que visem responder, problematizando, até, em torno dos limites de cada uma delas, se tomadas como solução às questões propostas em sala. Em suma, a Filosofia enriquece o processo formativo, mesmo sem estar formalmente presente.

Reflexão Final

Abordaremos neste momento, em jeito de reflexão crítica final, alguns aspectos dos cursos EFA que merecem a nossa atenção, em particular no que se refere à sua implementação e funcionamento e ao desempenho das funções de mediador e de formador.

No que diz respeito ao desempenho das funções de mediador e de formador, uma das questões mais difíceis de superar, e que ainda hoje se verifica, mas com menor índice de incidência, relaciona-se com a dificuldade dos professores designados para este tipo de curso passar de um registo mais formal para o registo de formação e educação de adultos centrado na pessoa, nas suas experiências, na análise de situações-problema exemplificativas dos casos que compõem o seu quotidiano, a partir das quais são introduzidos, desenvolvidos, explicitados os conceitos-chave e os conteúdos constantes dos referenciais. Este tipo de formação exige dos docentes a sua reinvenção enquanto professores, a reformulação e criação de novas estratégias, o repensar do tipo

e modos de utilização dos materiais³⁸ e recursos didácticos, a reconversão e a elaboração de novos instrumentos de trabalho em sala. Esta exigência, a qual se processa no domínio da necessidade profissional, resultou naquele que é o preconceito (atrás desconstruído) mais disseminado e perigoso que afecta este tipo de cursos: nos cursos EFA nada se ensina e neles nada se aprende.

Efectivamente, a aprendizagem assenta em princípios metodológicos distintos das ofertas ditas regulares associadas ao prosseguimento de estudos, mas tal como estas determina conceitos-chave e conteúdos a desenvolver, os quais serão introduzidos e trabalhados em função do formando, seu percurso de vida, e em particular nas dimensões pessoal, profissional e social. Nesse sentido, as planificações e materiais elaborados devem considerar essa presença em sala que gera questões e coloca problemas a partir dos quais se desenvolve todo o percurso formativo. Este facto exige do professor um grau de flexibilidade e adaptabilidade superior àquele que é exigido ao professor de uma turma de 10º ou 11º ano. E eleva, também, o grau de imprevisibilidade exigindo um conhecimento prévio do perfil de cada um dos adultos no sentido de fazer corresponder as necessidades deste, assim como aquilo com o qual este pode contribuir para o desenrolar da aula, à planificação pensada. Isto implica partir de situações concretas, como análise de casos (dos adultos ou das actualidade – notícias, por exemplo), procurar as suas experiências e opiniões, para introduzir o tema a desenvolver. Este desenvolvimento exige sempre uma perspectiva reflexiva sobre o que foi trabalhado ou aprendido por parte do formando, reforçando continuamente a consciência do aprendido e do que há a aprender, estimulando, por esta via, uma auto-avaliação ao trabalho realizado.

Por outro lado, os princípios de transversalidade e integração, concretizados no elemento-chave que constitui a Actividade Integradora, forçaram a implementação de um trabalho de equipa alicerçado em actividades (determinadas por objectivos concretos), que se pretendem transversais, ou seja, abarcando todas as áreas de competências-chave envolvidas no percurso formativo, contribuindo cada formador para a realização daquelas. Esta rede de formação por áreas tem como consequência o

³⁸ Atente-se nas diferenças entre o programa de Filosofia e o referencial de formação para um curso EFA. Também relevante é a inexistência de um manual pedagógico neste tipo de cursos, abrindo um maior leque de opções ao formador para elaborar ou seleccionar este tipo de materiais (e aumentando também o trabalho e a responsabilidade).

facto de que documentos produzidos pelo formando numa dada área de competências poderão servir para validar competências em outras áreas, se os formadores o entenderem. De algum modo, estes princípios chocam com o estatuto quase que autónomo de funcionamento das disciplinas que constituem a matriz das outras ofertas educativas.

Outro aspecto divergente relevante, em relação aos cursos científico-humanísticos, diz respeito ao binómio validação/ avaliação. No âmbito dos cursos EFA a validação constitui o método de avaliação por excelência, o qual assenta na análise dos elementos produzidos pelos formandos, os quais deverão evidenciar a presença das competências desenvolvidas e conhecimentos adquiridos ao longo da UFCD, sendo que neste caso o adulto validará nos domínios sob avaliação. Neste âmbito não são realizados testes ou fichas de avaliação, já que tendo em conta a natureza integradora e reflexiva dos cursos EFA, os formandos vão concretizando as aprendizagens em instrumentos que respeitam uma lógica de balanço das competências adquiridas e desenvolvidas ao longo do seu percurso formativo. As práticas de avaliação dos cursos EFA de nível secundário assentam, portanto, no Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA), o qual, por um lado, ao articular os saberes das diferentes áreas (e componentes de formação se for um EFA de Dupla Certificação), permite reconstruir as aprendizagens e, por outro lado, constitui-se simultaneamente como o instrumento de avaliação de referência. No desenvolvimento deste é possível analisar os percursos e aprendizagens realizadas, tomando-se consciência do trabalho desenvolvido e do trabalho a desenvolver.

Relativamente à implementação e funcionamento dos cursos de educação e formação de adultos, podemos identificar dois factores que poderão afectar a médio prazo a consistência destes processos de conclusão do nível secundário através de uma oferta formativa de dupla certificação (escolar e tecnológica/ profissional): um factor genético e um factor de relação.

O factor genético resulta do facto de se ter tomado o referencial de competências-chave do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) como, num primeiro momento, o referencial de formação para as áreas da formação base dos cursos de educação e formação de adultos e, num segundo

momento, como ponto de partida para a construção de um plano de formação nas áreas que a constituem.

Esta mudança procurou superar o problema da forma quase vazia de conteúdos formativos/ programáticos do referencial inicial, injectando na versão actual alguns conceitos/ temas de trabalho de índole programática no âmbito de cada uma das áreas, tomando como ponto de partida o referencial RVCC, tendo daqui resultado sobreposição de conteúdos e temas de trabalho³⁹, muitas das vezes no âmbito da própria área de competências.

No entanto, os efeitos nefastos deste factor não se esgotam na problemática do plano de formação das áreas constituintes da formação base, ele manifesta-se ao nível da génese da própria formação base pois ao tomar-se como ponto de partida o referencial de reconhecimento, validação e certificação de competências para o nível secundário condicionou-se a existência da formação base às áreas que constituem o próprio referencial RVCC nível secundário.

Neste sentido, a problemática criada pelo factor genético, relativa ao plano de formação e à constituição da formação base, remete-nos para o factor da relação. Pensar um curso de educação e formação de adultos num duplo registo formativo, escolar e tecnológico/ profissional, implica considerar a relação entre estas duas vias, a sua génese conjunta no âmbito da formação e educação de adultos, assumindo a sua origem diferenciada e não a sua independência cega. Deste modo, a formação base dos cursos de educação e formação de adultos de dupla certificação deveria ter em conta a especificidade da área tecnológica/ profissional, procurando responder, sem prejudicar os seus conteúdos e objectivos próprios, às necessidades formativas iniciais da área de formação tecnológica/ profissional⁴⁰. A formação base não deveria, tal como acontece actualmente, ser objecto de uma implementação única (a mesma formação base em todos os cursos, independentemente da saída profissional) desligada dos interesses e objectivos da formação tecnológica/ profissional. Em suma, para uma eficaz e eficiente implementação dos cursos EFA como oferta educativa consistente seria necessária uma

³⁹ Este efeito foi abordado na proposta de trabalho apresentada para a área de Cidadania e Profissionalidade.

⁴⁰ Este problema faz-se sentir essencialmente em cursos das áreas técnicas, cujas UFCD's da componente tecnologia implicam conhecimentos de Matemática e de Física, por exemplo, que os formandos não possuem.

articulação coordenada, uma efectiva sinergia, entre as duas áreas constituintes desta via formativa.

No entanto, a estrutura e princípios metodológicos dos cursos EFA permitiu, ao introduzir a certificação por unidades de formação de curta duração, a flexibilização e adequação dos percursos formativos às necessidades, expectativas, ritmos de aprendizagem e disponibilidade dos adultos. Neste sentido, importa sublinhar o elevado índice motivacional dos adultos que frequentam este tipo de cursos, não só porque estes respondem, como já referimos, às suas necessidades e expectativas, mas também porque todo o processo formativo parte destes, das suas experiências, de casos concretos, tornando-os elementos participativos da construção do seu percurso formativo e de um novo edifício de conhecimento. Este facto é uma das principais razões para os níveis de procura destes cursos de formação.

É inegável, também, que no âmbito desta reforma da educação e formação de adultos em Portugal foram muitos os que regressaram à escola com o objectivo de concluir o seu percurso académico, fosse ele o de atingir a escolaridade obrigatória, prosseguir os estudos ou até proceder a uma reconversão profissional. Neste particular importa sublinhar o papel dos cursos EFA de Dupla Certificação (também o EFA escolar o permite, mas não com tanta abrangência) no que diz respeito à possibilidade de construção de um percurso formativo à medida das necessidades e expectativas profissionais de cada um, percurso esse no qual todas as UFCD's realizadas constituem passos sólidos rumo a uma possível certificação académica e profissional. Este tipo de percurso possibilita às diversas instituições, empresas e entidades, melhorar os níveis de formação e, por acréscimo, de qualidade de desempenho, dos seus colaboradores. E este constitui um dos desígnios nacionais nesta fase de turbulência económico-financeira, a qual tem lançado o caos no mercado de trabalho e tecido empresarial. A educação e formação é o caminho para a estabilidade e crescimento económico, sendo os Cursos de Educação e Formação de Adultos parte da estratégia de superação deste desafio que a todos afecta.

Conclusão

A Prática de Ensino Supervisionada é, no nosso entender, um momento essencial, necessário e marcante na formação de qualquer professor, enriquecendo do ponto de vista didático, pedagógico, científico e humano todos aqueles que pretendam tomar o caminho da nobre arte de ensinar. Permite, portanto, dotar de competências fundamentais para o exercício da prática docente, independentemente da oferta educativa onde o professor venha a ser convidado a colaborar.

Com base na nossa experiência profissional nos cursos EFA, podemos afirmar a importância da realização da Prática de Ensino Supervisionada no que se refere à melhoria no desempenho de funções no âmbito deste tipo de oferta, tendo em conta as competências de ordem pedagógica e didática que nos permitiu adquirir, no que concerne a estratégias de aulas, recursos utilizados, criação de instrumentos e rigor científico.

Bibliografia

BASTOS DE ALMEIDA (coord.), Maria Manuela, HENRIQUES, Fernanda, VICENTE, Joaquim N., BARROS, Maria do Rosário, *Programa de Filosofia* (10º e 11º anos), Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, Fevereiro de 2001.

Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Regulamento Interno da Escola Secundária da Quinta do Marquês - ano lectivo 2008-2009*, Oeiras, 2008.

Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Projecto Educativo da Escola Secundário da Quinta do Marquês 2009/2012*, Oeiras, 2008.

Escola Secundária da Quinta do Marquês, *Projecto Curricular de Escola 2009/2012*, Oeiras, 2008.

ARENDS, I., *Aprender a Ensinar*, McGraw-Hill, 7ª ed., Lisboa, 2008.

ABRUNHOSA, Maria Antónia; LEITÃO, Miguel; *Um Outro Olhar Sobre o Mundo*, Edições ASA, Lisboa, 2006.

ALVES, Fátima; ARÊDES, José; CARVALHO, José; *Pensar Azul: Filosofia – 10º ano*, Texto Editores, Lisboa, 2009.

FONTOURA, Amândio; AFONSO, Mafalda; GOMES, Maria de Fátima; *Este amor pelo saber*, A Folha Cultural, 2008.

FERNANDES, Marcello; BARROS, Nazaré; *Filosofia 11º Ensino Secundário*, Lisboa Editora, Lisboa.

ALMEIDA, Aires; TEIXEIRA, Célia; MURCHO, Desidério; MATEUS, Paulo; GALVÃO, Pedro; *A Arte de Pensar: Filosofia - 11º ano*, Didáctica Editora, Lisboa, 2008.

PLATÃO, *Górgias*, Margarida Leão (trad.), Lisboa Editora, Lisboa, 2004.

PLATÃO, *Górgias*, Manuel de Oliveira Pulquério (trad.), Edições 70, Lisboa, 2000.

BRANQUINHO, João, MURCHO, Desidério (org) - *Enciclopédia de termos lógico-filosóficos*, Gradiva, Lisboa, 2001.

DELORS, Jacques (Coord.), *Educação, Um Tesouro a Descobrir*, Publicado pelo Sector de Educação da Representação da UNESCO no Brasil com o patrocínio da Fundação FaberCastell, Brasília, 2010.

RODRIGUES, Sandra Pratas, *Guia de operacionalização de cursos de educação e formação de adultos*, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa, 2009.

GOMES, Maria do Carmo; RODRIGUES, Sandra, *Cursos de Educação e Formação de Adultos - Nível Secundário Orientações para a Acção*, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa, 2007.

QUINTAS, Helena Luísa Martins, *Educação de Adultos: vida no currículo e currículo na vida*, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa, Agosto 2008.

GOMES, Maria do Carmo; UMBELINO, Ana; MARTINS, Isabel Ferreira; OLIVEIRA, José Baeta; BENTES, Júlia; ABRANTES, Pedro; *Referencial de competências-chave, para a educação e formação de adultos, guia de operacionalização*, Ministério da educação e Direcção Geral de Formação Vocacional, Lisboa, Novembro de 2006.

GOMES, Maria do Carmo (Coord.), *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*, Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), Lisboa, Novembro de 2006.

Anexos

Anexo 1: Modelo de Planificação

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DO MARQUÊS

Planificação de aula assistida: ____º ano

Elaborado por Pedro Miguel Carlos

UNIDADE I:

SUBUNIDADE:

TEMA:

Objectivos Gerais	
Objectivos Específicos	
Conteúdos	
Conceitos	
Estratégias	
Instrumentos	
Avaliação	
Tempo	

Anexo 2: Planificações das Aulas Assistidas do 10º Ano

AULA N.º10

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: A ACÇÃO HUMANA – ANÁLISE E COMPREENSÃO DO AGIR

TEMA: A REDE CONCEPTUAL DA ACÇÃO

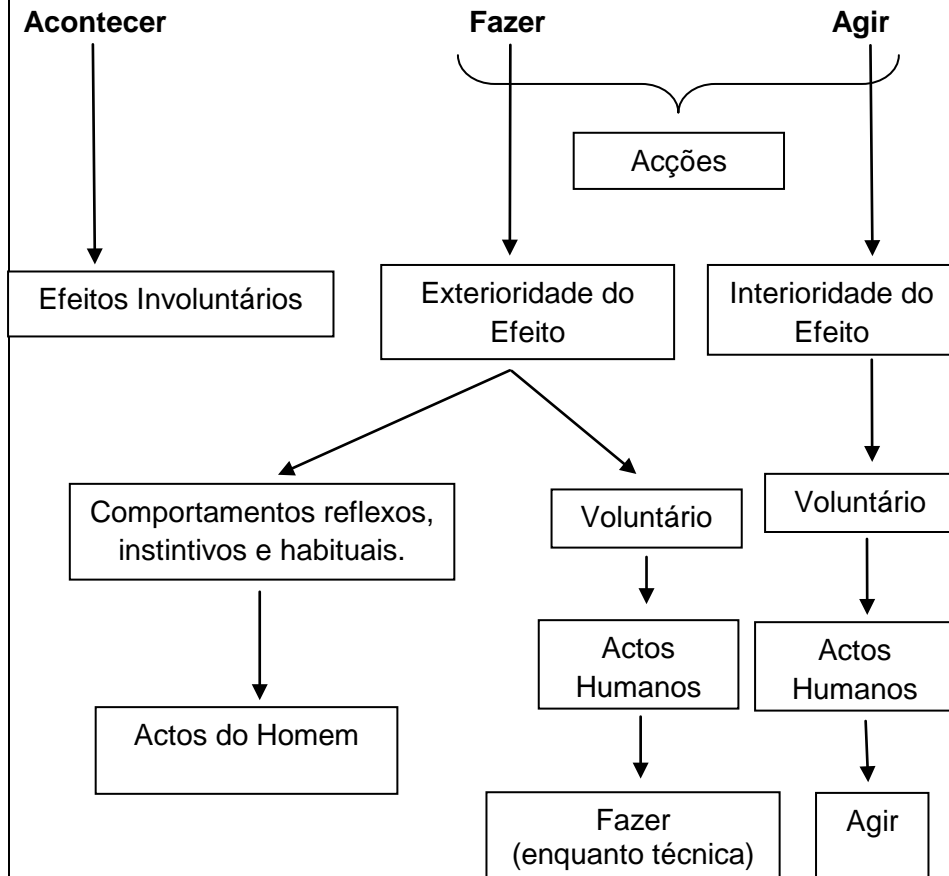
Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a relevância antropológica da acção humana.• Compreender as implicações interdisciplinares da acção.• Distinguir os planos do acontecer, fazer e agir.• Integrar o conceito de acção na respectiva rede conceptual.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir Fazer, Acontecer e Agir.• Definir Acção;• Caracterizar os elementos da rede conceptual da acção.
Conteúdos	<p>A filosofia incide sobre um conjunto vastíssimo de problemas, sendo habitual dividir e agrupar os diversos problemas filosóficos (bem como as teorias que lhe pretendem dar resposta e os argumentos que as sustentam) segundo certas áreas ou disciplinas filosóficas. No entanto, há problemas filosóficos cujo tratamento requer o contributo das várias disciplinas filosóficas e mesmo de disciplinas não filosóficas. É o caso da filosofia da acção.</p> <p>A filosofia da acção conheceu um acentuado desenvolvimento no último século graças ao trabalho de filósofos contemporâneos como Elizabeth Anscombe e Donald Davidson, se bem que filósofos tão antigos como Platão e Aristóteles tivessem já dedicado a sua atenção aos problemas filosóficos envolvidos na acção humana.</p> <p>Um dos objectivos da filosofia da acção é o de explicar a acção humana. Todos os seres humanos são chamados, em algum momento da sua vida, a dar explicações sobre as suas acções. Os agentes referem as suas crenças, os seus motivos, as suas intenções, os seus desejos. O que as pessoas fazem de forma instintiva no seu quotidiano — explicar as suas acções — é motivo de interesse para os filósofos da acção.</p> <p>O filósofo da acção constrói teorias que procuram interpretar a acção à luz do pressuposto da racionalidade do ser humano (o que não significa que todas as acções humanas sejam racionais). O filósofo da acção confronta-se com as seguintes questões: se somos racionais, como explicar que façamos coisas como drogarmo-nos e conduzirmos fora de mão, que parecem actos irracionais? Ou será que há alguma maneira de interpretarmos o consumo de estupefacientes e a condução suicida como actos racionais?</p> <p>Através da acção o ser humano interage com o mundo em que vive, transformando-o de acordo com as suas necessidades, moldando-se a si mesmo e constituindo-se como humano. O homem define-se pelo modo como escolhe, decide e executa as diferentes acções. Cada homem individualiza-se neste processo. Através das acções o homem</p>

	<p>transforma a realidade, intervém no curso dos acontecimentos, torna-se num agente de mudança. As suas acções projectam-no no futuro. As acções denominadas humanas são as específicas do homem, as que são inerentes à sua natureza.</p> <p>Mas o que significa o termo acção?</p> <p>Na linguagem corrente podemos verificar uma certa equivocidade do termo “acção”, já que este pode ser utilizado para designar coisas diferentes, como, por exemplo, quando dizemos que “a acção dos pesticidas na agricultura resultou prejudicial para certas espécies de animais”. Por outro lado, caracterizamos indiferentemente o comportamento humano quando afirmamos “agiu bem” ou “fez bem” ao utilizarmos os termos como sinónimos. No entanto, etimologicamente, “fazer” deriva do latim <i>facere</i>, tendo um significado mais amplo do que “agir” (do latim <i>agere</i>), o qual designa apenas algumas das nossas actividades.</p> <p>Em Filosofia os termos “acção” e “agir” são utilizados apenas para designar os comportamentos intencionais que realizamos consciente e voluntariamente, ou seja, o efeito remete para a interioridade do sujeito agente, isto é, para a consciência voluntária e estrutura de valores deste.</p> <p>Do domínio do “Fazer” podemos dizer que este se situa no plano da acção, distinguindo-se, no entanto, desta devido ao facto da produção se centrar no objecto, isto é, assenta na exterioridade do efeito, ou seja, a diferenciação dessa acção define-se nessa mesma exterioridade (sentido geral), podendo ser enquadrado no domínio do voluntário ou do involuntário. Quando no domínio do voluntário (sentido restrito), e já mais próximo do conceito de acção apresentado, o “Fazer” pode ser definido como uma produção técnica que igualmente se centra na exterioridade do efeito produzido, isto é, no objecto.</p> <p>Podemos, então, dizer que o homem pratica dois tipos de actos: os que são comportamentos reflexos, instintivos, habituais, comuns a outros animais, e que designamos por actos do homem, e os que só ele próprio realiza (actividades resultantes de reflexão), os quais designaremos por actos humanos, que se caracterizam por ser intencionais, voluntários, únicos e irrepetíveis, ou seja, actos que decorrem da estrutura valorativa do próprio sujeito agente.</p> <p>Podemos, agora, introduzir a distinção entre agir e acontecer. Se o termo “agir” se refere aos comportamentos intencionais conscientes e voluntários, aquilo que acontece refere-se a um evento independente da vontade do sujeito, não sendo por isso uma acção. Por exemplo, ter uma pneumonia é algo que acontece, independentemente da vontade do sujeito. Por outro lado, por exemplo, ir ao hospital é uma acção porque resulta de uma deliberação consciente (convém ir ou não?) e da decisão voluntária de uma agente (vou!), que tem uma intenção (receber o tratamento adequado, mas também desejo curar-me e acredito que no hospital isso será possível) e um motivo (estar doente – pneumonia).</p>
--	---

Neste caso, do conceito de acção ficam excluídos:

- aquilo que fazem instintivamente os animais;
- os movimentos que fazemos durante o sono;
- as reacções fisiológicas e psicológicas automáticas de resposta a estímulos.

Relativamente aos três domínios referidos, Acontecer, Fazer e Agir temos então a seguinte estrutura:



Podemos então definir **acção** como uma interferência consciente e voluntária de um ser humano (agente) no normal decurso das coisas, que sem a sua interferência seguiriam um decurso previamente determinado.

Noutro sentido, podemos também determinar as condições necessárias de existência de uma acção:

- um agente sujeito da acção,
- consciente de si como autor da acção,
- com uma intenção (a qual implica deliberação e definição do propósito da acção),
- com um motivo (o porquê)
- e dotado de livre-arbítrio ou vontade (capacidade de opção e de tomada de decisão).

O termo “acção” remete assim para uma actividade intencional, consciente e voluntária do sujeito ou agente da acção, através da qual interage com o mundo, transformando-o de acordo com as suas

	<p>necessidades, constituindo-se como humano e moldando-se a si mesmo.</p> <p>Em suma, podemos representar a rede conceptual da acção da seguinte forma:</p> <table><tr><th>Agente (sujeito da acção)</th><th>Intenção (propósito da acção)</th><th>Motivo (porquê da acção)</th><th>Consciência (percepção de si como autor da acção)</th><th>Livre-arbítrio/Vontade (capacidade de escolher)</th></tr><tr><td>Alguém que age e que por sua opção faz com que algo ocorra.</td><td>Implica deliberação e definição do propósito da acção.</td><td>Razões que permitem compreender a intenção.</td><td>Capacidade do agente se aperceber de si mesmo em relação ao meio.</td><td>Capacidade de opção do agente.</td></tr></table>					Agente (sujeito da acção)	Intenção (propósito da acção)	Motivo (porquê da acção)	Consciência (percepção de si como autor da acção)	Livre-arbítrio/Vontade (capacidade de escolher)	Alguém que age e que por sua opção faz com que algo ocorra.	Implica deliberação e definição do propósito da acção.	Razões que permitem compreender a intenção.	Capacidade do agente se aperceber de si mesmo em relação ao meio.	Capacidade de opção do agente.
Agente (sujeito da acção)	Intenção (propósito da acção)	Motivo (porquê da acção)	Consciência (percepção de si como autor da acção)	Livre-arbítrio/Vontade (capacidade de escolher)											
Alguém que age e que por sua opção faz com que algo ocorra.	Implica deliberação e definição do propósito da acção.	Razões que permitem compreender a intenção.	Capacidade do agente se aperceber de si mesmo em relação ao meio.	Capacidade de opção do agente.											
Conceitos	Acção; Intenção; Motivo; Causa; Agente; Vontade; Consciência; Desejo; Crença; Instinto; Deliberação; Decisão; Liberdade; Fazer; Agir; Decisão; Deliberação; Rede Conceptual da Acção.														
Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Leitura orientada do texto 2; Realização de actividade.														
Instrumentos	Quadro, textos, actividade.														
Avaliação	Participação oral e resolução de actividade														
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 25 minutos Leitura orientada do texto 2: 25 minutos Resolução da actividade: 30 minutos														

TEXTO 1

O que é uma acção?

As nossas acções são (algumas das) coisas que fazemos. Na realidade, o verbo «fazer» cobre um campo semântico bastante mais amplo que o substantivo acção. Em latim distingue-se o *agere* do *facere*, que em francês, por exemplo, dão *agir* e *faire* (...). Assim, etimologicamente, «acção» só mantém a carga semântica de *agere*, enquanto «fazer» mantém tanto a de *agere* como a de *facere*.

Tudo o que fazemos faz parte da nossa conduta, mas nem tudo o que fazemos constitui uma acção. Enquanto dormimos, fazemos muitas coisas: respiramos, transpiramos, damos voltas, apertamos a cabeça contra a almofada, sonhamos, e, porventura, ressonamos ou falamos em voz alta ou andamos sonâmbulos pela casa. Fazemos todas estas coisas inconscientemente, uma vez que estamos a dormir. Fazemo-las, mas não damos conta disso, não estamos conscientes de que as fazemos. A estas coisas que fazemos inconscientemente não vamos chamar-lhe acções. Vamos reservar o termo «acção» para as coisas que fazemos conscientemente, dando-nos conta do que fazemos.

Há coisas que fazemos conscientemente, dando-nos conta delas, mas sem que a sua realização corresponda a uma intenção nossa. Damos conta dos nossos tiques e de muitos dos nossos actos reflexos, mas não os realizamos voluntariamente; constatamo-los como espectadores, não os realizamos como agentes (a palavra «agente» é um resíduo em português do verbo *agere*). Assim, também não chamamos acções a estes aspectos da nossa conduta de que nos damos conta, mas que não realizamos intencionalmente.

Neste estudo limitar-nos-emos a considerar as acções humanas conscientes e voluntárias a que chamaremos acções. Uma acção é uma interferência consciente e voluntária de um ser humano (o agente) no normal decurso das coisas, que sem a sua interferência seguiriam um caminho distinto. A maior parte dos acontecimentos não têm nada a ver com acções. Mas há alguns que não correspondem ao normal decurso de um sistema, mas à interferência voluntária de um ser humano x (...) que é o agente dessa acção. (...) Pode haver (e é o caso geral) acontecimentos sem acções, mas não pode haver acções sem acontecimentos. E também não pode haver acções sem agentes. Uma acção é uma entidade abstracta formada por agente x e um acontecimento y, de tal modo que x tem a intenção de que ocorra y e mediante a sua interferência consegue que ocorra y.

Jesús Mosterin, *Racionalidad y Acción Humana* [Racionalidade e acção humana], Madrid, Alianza Universidad, pp. 141-142 e 144-145.

TEXTO 2

Quais os atributos da acção?

Na linguagem ordinária a acção não é um acontecimento, isto é, algo que acontece; (...) o que acontece é um movimento observável (físico ou fisiológico). Consideremos, efectivamente, as três proposições seguintes: os músculos do braço contraem-se; ele levanta o braço; ao levantar o braço, fez sinal de que vai virar. Só o primeiro enunciado se refere a um acontecimento que ocorre na realidade; os outros dois designam uma acção, um nomeando-a, o outro explicando-a pela sua intenção.

O conceito de intenção é o conceito-chave, juntamente com o de motivo e de agente. (...).

- Em todos os usos da palavra intenção que se reconhecem como significativos, a própria acção deve mencionar-se como um acto público [ele levanta o braço] e a intenção como o carácter da dita acção [o seu propósito ou finalidade]: a saber, o carácter de ser intencional. (...)

Intenção e motivo são noções conexas; o motivo é motivo de uma intenção (...). Intenção e motivo distinguem-se em virtude de não responderem à mesma pergunta: a intenção responde à pergunta *quê, que fazes?* Serve, pois, para identificar, para nomear, para denotar a acção (o que se chama ordinariamente o seu objecto, o seu projecto); o motivo responde à questão *porquê?* Tem, portanto, uma função de explicação; mas a explicação (...), pelo menos nos contextos em que motivo significa razão, consiste em esclarecer, em tornar inteligível, em fazer compreender.

Todos os termos da rede [conceptual da acção] convergem aqui: acção, intenção, motivação e, por último, agente. a) A acção é «de mim», depende de mim; está no poder do agente; b) Por outro lado, a intenção compreende-se como intenção de alguém; decidir é decidir-se a...; c) Por fim, o motivo remete também para a noção do agente; que é que levou A a fazer X? Qual é a razão por que eu? Por que é que fui eu? Esta última conexão com a motivação situa a questão do agente no campo do debate causa-motivo. O agente é uma espécie de causa, e uma estranha causa, já que põe termo à busca da causa. Quem fez isso? Um tal. Um ponto, é tudo. Importa, pois, compreender a palavra agente em função de toda a rede. (...)

Atribuir uma acção a alguém é dizer que ele é portador da intenção. Inversamente, a intenção leva a marca da pessoa. É o que se quer dizer quando se imputa a acção a alguém: atribui-se-lhe a intenção.

Paul Ricoeur, *O Discurso da acção*, Lisboa, Edições 70, pp. 30 a 51 e 60-63.

ACTIVIDADE

Vou contar-te um caso dramático. Já ouviste falar das térmitas, essas formigas brancas que, em África, constroem formigueiros impressionantes, com vários metros de altura e duros como pedra. Uma vez que o corpo das térmitas é mole, por não ter a couraça de quitina que protege os outros insectos, o formigueiro serve-lhes de carapaça colectiva contra certas formigas inimigas, mais bem armadas do que elas. Mas por vezes um dos formigueiros é derrubado, por causa de uma cheia ou de um elefante (os elefantes, que havemos nós de fazer, gostam de coçar os flancos nas termiteiras).

A seguir as térmitas operário começam a trabalhar para reconstruir a fortaleza afectada, e fazem-no com toda a pressa. Entretanto, já as grandes formigas inimigas se lançam ao assalto. As térmitas soldado saem em defesa da sua tribo e tentam deter as inimigas. Como nem no tamanho nem no armamento podem competir com elas, penduram-se nas assaltantes tentando travar o mais possível o seu avanço, enquanto ferozes mandíbulas invasoras as vão despedaçando. As operárias trabalham com toda a velocidade e esforçam-se por fechar de novo a termiteira derrubada... Mas fecham-na deixando de fora as pobres e heróicas térmitas soldado, que sacrificam as suas vidas pela segurança das restantes formigas. Não merecerão estas formigas soldado pelo menos uma medalha? Não será justo dizer que são valentes?

Mudo agora de cenário, mas não de assunto. Na *Iliada*, Homero conta a história de Heitor, o melhor guerreiro de Tróia, que espera a pé firme, fora das muralhas da sua cidade, Aquiles, o enfurecido campeão dos Aqueus, embora sabendo que Aquiles é mais forte do que ele e que provavelmente vai matá-lo. Fá-lo para cumprir o seu dever, que consiste em defender a família e os concidadãos do terrível assaltante. Ninguém tem dúvidas: Heitor é um herói, um homem valente como deve ser. Mas será Heitor heróico e valente da mesma maneira que as térmitas soldado, cuja gesta milhões de vezes repetida nenhum Homero se deu ao trabalho de contar? Não faz Heitor, afinal de contas, a mesma coisa que qualquer uma das térmitas anónimas? Porque nos parece o seu valor mais autêntico e mais difícil do que o dos insectos? Qual é a diferença entre um e outro caso?

Muito simplesmente, a diferença assenta no facto de as térmitas soldado lutarem e morrerem porque têm que o fazer, sem que possam evitá-lo (como a aranha come a mosca). Heitor, por seu lado, sai para enfrentar Aquiles porque quer. As térmitas soldado não podem desertar, nem revoltar-se, nem fazer cera para que as outras vão em seu lugar: estão

cont. ▶

▶ programadas necessariamente pela Natureza para cumprirem a sua heroica missão.

O caso de Heitor é distinto. Poderia dizer que está doente, ou que não tem vontade de se bater com alguém mais forte do que ele. Talvez os seus concidadãos lhe chamassem cobarde e o considerassem insensível ou talvez lhe perguntassem que outro plano via ele para deter Aquiles, mas é indubitável que Heitor tem a possibilidade de se recusar a ser herói.

Por muita pressão que os restantes exercessem sobre ele, ele teria sempre maneira de escapar daquilo que se supõe que deve fazer: não está programado para ser herói, nem o está seja que Homem for. Daí que o seu gesto tenha mérito e que Homero nos conte a sua história com uma emoção épica. Ao contrário das térmitas, dizemos que Heitor é livre e por isso admiramos a sua coragem.

Fernando Savater, *Ética para um Jovem*, Lisboa, Presença, pp.21-22.

Com base no texto de Fernando Savater, responda às seguintes questões:

1- O que distingue o comportamento das formigas soldado do comportamento de Heitor?

2- Preenche o quadro relativo à rede conceptual da acção para o comportamento de Heitor.

AGENTE	INTENÇÃO	MOTIVO	CONSCIÊNCIA	LIVRE-ARBÍTRIO/ VONTADE

Grelha de Correção

1- As formigas reagem a uma ameaça e cada uma desempenha uma tarefa para que está programada instintivamente sem poder questioná-la ou recusá-la. Nenhuma das formigas pode contrariar o instinto: as formigas operário não podem escolher não fechar o formigueiro nem as formigas soldado podem escolher não lutar.

Heitor não reage instintivamente; apesar de ter interiorizado valores como o dever de defender a Pátria, a família e os concidadãos, pode recusar-se a lutar, mesmo correndo o risco de ser considerado covarde. Tem consciência do risco que corre, talvez sinta medo, mas escolhe lutar.

2-

AGENTE	INTENÇÃO	MOTIVO	CONSCIÊNCIA	LIVRE-ARBÍTRIO/ VONTADE
Heitor	Defender a cidade, a família e os concidadãos.	Razões que levaram Heitor a lutar contra Aquiles: o dever de defender a cidade, a família e os concidadãos, a sua honra e dignidade.	Heitor reconhece-se e assume-se como aquele a quem incumbe defender a cidade.	Heitor escolhe lutar quando poderia ter fugido.

AULA N.º11

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: A ACÇÃO HUMANA – ANÁLISE E COMPREENSÃO DO AGIR

TEMA: A REDE CONCEPTUAL DA ACÇÃO

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar o conceito de acção na respectiva rede conceptual. • Compreender a complexidade do agir. • Compreender o problema do livre-arbítrio. • Compreender as condicionantes da acção.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Problematizar a acção face ao binómio determinismo/ liberdade. • Saber o que são relações causais e sua relação com a acção. • Definir determinismo, indeterminismo, determinismo moderado e libertarismo. • Identificar as condicionantes da acção.
Conteúdos	<p>Definimos “acção” como uma interferência consciente e voluntária de um ser humano no normal decurso das coisas. Mas será que o agente decide sempre em função de razões que ele próprio escolheu? Tem a vontade o poder de optar, escolher, decidir a seu belo prazer? Ou existirão outras motivações das quais o agente não tem consciência? Apesar de reconhecerem à vontade humana o poder de optar e decidir, alguns autores defendem que a subjectividade humana (aquilo que nos constitui como humanos) integra forças inconscientes e características próprias da personalidade e do carácter que resistem ao poder da vontade. As componentes da subjectividade que constituem motivações involuntárias são:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) As qualidades do carácter (qualidades, boas ou más, que constituem a nossa maneira de ser, ex: rancoroso, vingativo, etc.); b) Forças e tendências das quais o agente não está consciente mas que afectam a decisão. <p>Apesar de nenhum destes elementos ser uma escolha da vontade, na verdade eles têm de ser assumidos, integrados e harmonizados no interior da vontade. Ora, é exactamente esta articulação, integração e assumpção que torna o processo de deliberação e de decisão um processo complexo, em particular em casos que envolvam motivações afectivas, desejos, instintos biológicos básicos que ofereçam oposição a motivações de ordem moral e racional.</p> <p>A decisão, como acto da vontade, enquanto processo complexo, exige um projecto, assume um propósito ou intenção de intervenção na realidade e baseia-se em motivações ou razões (independentemente da sua natureza consciente ou inconsciente). A decisão e concretização da intenção na realidade são a manifestação do “eu quero”, no qual está contida a assumpção de todos os elementos,</p>

	<p>voluntários e involuntários, responsabilizando a vontade, logo o agente, na acção.</p> <p>Mas, dada a inserção do humano no mundo, na realidade, será que temos de facto a possibilidade de fazer opções? Não existem limites à capacidade de escolha? Até que ponto é sustentável o pressuposto de que os seres humanos são seres dotados de livre-arbítrio?</p> <p>Existem algumas respostas possíveis a esta questão. São elas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Determinismo radical (incompatibilismo); b) Indeterminismo; c) Determinismo moderado (compatibilismo); d) Libertarismo; <p>O determinismo apresenta no seu cerne a concepção científica da natureza (Física Clássica), segundo a qual se cada acontecimento decorre necessariamente da série de acontecimentos que o antecederam, então não pode dar-se o caso de um determinado fenómeno X não ocorrer se tiver ocorrido o fenómeno Y seu antecedente. Segundo o determinismo radical, e de acordo com o que acontece nos mundos físico e biológico, também as nossas acções estão relacionadas causalmente ao impulsos, carácter e experiências construtoras da personalidade. Assim, os seres humanos não possuem livre-arbítrio. Neste caso, ter livre arbítrio é incompatível com um mundo regido por leis, no qual os acontecimentos, incluído as acções, se sucedem em cadeias causais, as quais definem que a uma dada causa se segue necessariamente um determinado efeito. Nestes acontecimentos, mesmo que deles tenhamos consciência, não podemos interferir, nem as leis que as regem estão sob o nosso controlo.</p> <p>O indeterminismo, que resulta dos mais recentes desenvolvimentos da Física Contemporânea no campo dos sistemas de partículas, defende que é impossível prever o comportamento de um dado sistema de partículas, dado a variabilidade de comportamento destas em diferentes momentos. Assim, aplicando o indeterminismo à vontade humana, as acções não são determinadas.</p> <p>Já o determinismo moderado, ou compatibilismo, defende a ideia de que não existindo constrangimentos (físicos, compulsão, coacção) que o impeçam, será possível ao agente agir de outra forma, que não aquela como agiu, se assim tivesse escolhido, aceitando, no entanto, que no mundo material todos os fenómenos são causalmente relacionados. Ou seja, a vontade humana, sendo determinada, é livre de escolher uma dada opção desde que não constrangida, ou seja, algumas acções humanas são livres por serem determinadas mas não constrangidas.</p> <p>Quanto ao libertarismo, esta concepção considera que as acções nem são causalmente determinadas nem são aleatórias. Parte-se do pressuposto que leis diferentes regem o mundo material e a acção humana, ou seja, as leis físicas que regem os fenómenos materiais não se aplicam aos fenómenos mentais. Esta é uma posição dualista pois assenta na teoria de que há substâncias diferentes (matéria e</p>
--	---

	<p>espírito) no universo e que, por conseguinte, os fenómenos mentais não são fenómenos físicos. Nesta concepção o ser humano pode escolher e agir livremente de acordo com a sua escolha e decisão, pois sendo na mente que se verificam os estados mentais intencionais, a mente como não é uma entidade física não está sujeita à causalidade natural.</p> <p>Uma das respostas possíveis ao problema da compatibilidade do livre-arbítrio com o determinismo é dada por Searle, segundo o qual as acções humanas são o resultado de deliberações racionais e podem alterar o curso dos acontecimentos no mundo, pois ao agir o agente racional tem a convicção de que a acção é resultado da sua decisão, de que é o autor daquilo que acontece, e portanto tem experiência da sua liberdade.</p> <p>Mas é a acção humana completamente livre? A acção humana nunca é completamente livre, pois a escolha humana faz-se num contexto que condiciona e limita as alternativas passíveis de escolha através de condicionantes físico-biológicas e psicológicas, as quais remetem para o património genético, para o ambiente em que se insere o agente e para a personalidade deste, e condicionantes histórico-socioculturais, que se referem ao processo de socialização e à cultura.</p> <p>Mas, por outro lado, a consciência desses limites constitui um desafio à sua superação, pelo que é nesse domínio situacional que o agente experiencia a sua liberdade no agir, da escolha e decisão à concretização, pois a acção é o campo do projecto, da construção do futuro, da construção de si próprio enquanto humano do agente, em suma, é o espaço de possibilidades do agente, é o espaço privilegiado da liberdade.</p>
Conceitos	Acção; Intenção; Motivo; Causa; Agente; Vontade; Consciência; Desejo; Crença; Instinto; Deliberação; Decisão; Liberdade; Fazer; Agir; Decisão; Deliberação; Rede Conceptual da Acção; Determinismo; Liberdade; Causalidade; Livre-Arbítrio; Responsabilidade; Possibilidade; Condicionantes Físico-Biológicas e Histórico-Culturais.
Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Leitura orientada do texto 2; Realização de actividade.
Instrumentos	Quadro, textos, actividade.
Avaliação	Participação oral e resolução de actividade
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 30 minutos Leitura orientada do texto 2: 30 minutos Resolução da actividade: 20 minutos

TEXTO 1

Vou contar-te um caso dramático. Já ouviste falar das térmitas, essas formigas brancas que, em África, constroem formigueiros impressionantes, com vários metros de altura e duros como pedra. Uma vez que o corpo das térmitas é mole, por não ter a couraça de quitina que protege os outros insectos, o formigueiro serve-lhes de carapaça colectiva contra certas formigas inimigas, mais bem armadas do que elas. Mas por vezes um dos formigueiros é derrubado, por causa de uma cheia ou de um elefante (os elefantes, que havemos nós de fazer, gostam de coçar os flancos nas termiteiras).

A seguir as térmitas operário começam a trabalhar para reconstruir a fortaleza afectada, e fazem-no com toda a pressa. Entretanto, já as grandes formigas inimigas se lançam ao assalto. As térmitas soldado saem em defesa da sua tribo e tentam deter as inimigas. Como nem no tamanho nem no armamento podem competir com elas, penduram-se nas assaltantes tentando travar o mais possível o seu avanço, enquanto ferozes mandíbulas invasoras as vão despedaçando. As operárias trabalham com toda a velocidade e esforçam-se por fechar de novo a termiteira derrubada... Mas fecham-na deixando de fora as pobres e heróicas térmitas soldado, que sacrificam as suas vidas pela segurança das restantes formigas. Não merecerão estas formigas soldado pelo menos uma medalha? Não será justo dizer que são valentes?

Mudo agora de cenário, mas não de assunto. Na *Iliada*, Homero conta a história de Heitor, o melhor guerreiro de Tróia, que espera a pé firme, fora das muralhas da sua cidade, Aquiles, o enfurecido campeão dos Aqueus, embora sabendo que Aquiles é mais forte do que ele e que provavelmente vai matá-lo. Fá-lo para cumprir o seu dever, que consiste em defender a família e os concidadãos do terrível assaltante. Ninguém tem dúvidas: Heitor é um herói, um homem valente como deve ser. Mas será Heitor heróico e valente da mesma maneira que as térmitas soldado, cuja gesta milhões de vezes repetida nenhum Homero se deu ao trabalho de contar? Não faz Heitor, afinal de contas, a mesma coisa que qualquer uma das térmitas anónimas? Porque nos parece o seu valor mais autêntico e mais difícil do que o dos insectos? Qual é a diferença entre um e outro caso?

Muito simplesmente, a diferença assenta no facto de as térmitas soldado lutarem e morrerem porque têm que o fazer, sem que possam evitá-lo (como a aranha come a mosca). Heitor, por seu lado, sai para enfrentar Aquiles porque quer. As térmitas soldado não podem desertar, nem revoltar-se, nem fazer cera para que as outras vão em seu lugar: estão

cont.

- programadas necessariamente pela Natureza para cumprirem a sua heróica missão.

O caso de Heitor é distinto. Poderia dizer que está doente, ou que não tem vontade de se bater com alguém mais forte do que ele. Talvez os seus concidadãos lhe chamassem cobarde e o considerassem insensível ou talvez lhe perguntassem que outro plano via ele para deter Aquiles, mas é indubitável que Heitor tem a possibilidade de se recusar a ser herói.

Por muita pressão que os restantes exercessem sobre ele, ele teria sempre maneira de escapar daquilo que se supõe que deve fazer: não está programado para ser herói, nem o está seja que Homem for. Daí que o seu gesto tenha mérito e que Homero nos conte a sua história com uma emoção épica. Ao contrário das térmitas, dizemos que Heitor é livre e por isso admiramos a sua coragem.

Fernando Savater, *Ética para um Jovem*, Lisboa, Presença, pp.21-22.

TEXTO 2

Há liberdade sem constrangimentos?

Admitir que a liberdade humana se caracteriza pela ausência de constrangimentos interiores e exteriores ao indivíduo, equivaleria a não aceitarmos os dados da experiência e a deliberadamente ignorar as condições bioculturais em que se origina a capacidade de opção.

Com efeito, pensamos que é a partir de um vasto horizonte de determinações, desde as pulsões hipotalâmicas aos mecanismos socioculturais, que se poderá compreender a autocriação progressiva de uma personalidade apta a escolher alternativas e capaz de se autodefinir através de decisões.

Deste modo, esta autonomia que o ser humano vai gerando, (...) pressupõe que não há entre liberdades e determinismos uma mútua e absoluta exclusão, pelo contrário, considera haver razões para se poder correctamente falar de uma complementaridade ou interacção. Por essa razão, afirmar a liberdade humana apenas terá sentido pressupondo uma concepção de personalidade onde forçosamente se reconheça a intervenção estrutural biológica e cultural.

Daí que o drama misterioso da condição humana se manifeste não só na tomada de consciência de que a liberdade é um «poder de contrários», visto tratar-se da «capacidade de responder a uma certa situação, não através de uma só e única maneira cientificamente previsível, mas sim pela opção, deixada à nossa iniciativa, entre duas ou várias maneiras de reagir», mas sobretudo na angustiante percepção de que as possibilidades concretas que se deparam aos seres humanos para o exercício dessa capacidade são diferentes de indivíduo para indivíduo, sinal das assimetrias socioculturais e também das desigualdades psicobiológicas.

Luís de Araújo, *A Ética como pensar fundamental, elementos para uma problemática da moralidade*, Lisboa, INCM, pp.36-43.

ACTIVIDADE 1

Um argumento convincente?

Na antiguidade, um Filósofo romano estava a discutir com um amigo que negava a liberdade humana e garantia que, para todos os Homens, não há maneira de evitar fazer o que fazem. O Filósofo pegou no seu bastão e começou a dar-lhe pauladas com toda a força que tinha. «Já chega, não batas mais!», dizia-lhe o outro. E o Filósofo, sem deixar de surrá-lo, continuou a argumentar: «Não dizes que não sou livre e que quando faço uma coisa não posso deixar de a fazer? Pois então não gastes saliva a pedir-me que páre: sou automático.» Até que o amigo reconheceu que o filósofo podia livremente deixar de bater-lhe, e só então o Filósofo deu descanso ao seu pau. A prova só deve ser administrada com casos extremos e com amigos que não saibam artes marciais.

Fernando Savater, *Ética para um Jovem*, Lisboa, Presença, p. 25.

1- Explique o problema a que o texto se refere.

ACTIVIDADE 2

Para cada um dos itens seleccione a resposta correcta.

1- A acção humana é...

- a) Uma reacção a um estímulo.
- b) Os actos reflexos que o agente realiza constantemente.
- c) Um conjunto de movimentos que fazemos com o nosso corpo.
- d) Uma ocorrência causada intencionalmente pelo agente.

2- Fazer não é o mesmo que agir porque este implica...

- a) Ter aprendido.
- b) Ter actividade reflexa.
- c) Movimento.
- d) Intenção, motivo, consciência e vontade do agente.

3- A herança genética e as condições socioculturais condicionam a acção por isso...

- a) Não temos livre arbítrio.
- b) Não fazemos aquilo para que fomos programados.
- c) A capacidade de optar não é absoluta e a liberdade é uma ilusão.
- d) Podemos escolher mas no quadro das alternativas possíveis.

4- O determinismo afirma que...

- a) Todos os fenómenos são causados e que portanto não somos livres.
- b) Todos os fenómenos naturais são causados, mas a vontade é de natureza diferente e, por isso, não está sujeita ao determinismo.
- c) Há liberdade da vontade.
- d) O indeterminismo que rege o mundo das micropartículas também se aplica à vontade humana.

5- Sermos livres pressupõe que podemos...

- a) Fazer tudo o que quisermos.

- b) Escolher o que queremos fazer ou não fazer, dentro das possibilidades que nos são dadas pelo nosso contexto vital.
- c) Escolher o que quisermos fazer ou não fazer, se para tal nos sentirmos inclinados.
- d) Decidir tudo, mesmo deixarmos de ser livres.

6- Para os deterministas a liberdade é uma ilusão, porque...

- a) Por mais que queiramos, estamos irremediavelmente sujeitos ao que nos pertence.
- b) Nós parecemos onnipotentes, mas só na medida das nossas possibilidades.
- c) A nossa liberdade está limitada por um conjunto vasto de situações que a condicionam e, ao mesmo tempo, a tornam possível.
- d) Não somos onnipotentes, mas podemos fazer tudo o que quisermos.

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

ACTIVIDADE 1

- 1- A teoria defendida no texto é o determinismo, segundo o qual todos os acontecimentos, inclusive as opções humanas, são causadas por acontecimentos anteriores, por isso as nossas opções não estão sob o nosso controlo. Trata-se de saber se temos ou não livre arbítrio, pois se assim quisesse o agente poderia deixar de bater no outro sujeito.**

ACTIVIDADE 2

1-D; 2-D; 3-D; 4-A; 5-B; 6-A.

AULA N.º14

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVENCIAL.

SUB-TEMA: INTENÇÃO ÉTICA E NORMA MORAL.

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a dimensão crítica e fundamentadora da ética sobre os princípios da moralidade.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir etimologicamente e conceptualmente moral de ética.• Reconhecer o convencionalismo moral e a dimensão crítica da ética.
Conteúdos	<p>Todos os dias formulamos questões nas quais se tem de decidir o que fazer numa determinada circunstância: “devo dizer sempre a verdade ou existem ocasiões em que posso mentir?”; “será que é lícito copiar no exame?”; “é lícito fazer um aborto em determinadas circunstâncias, ou será sempre proibido?”.</p> <p>Todas estas questões remetem para a dimensão ética da acção, entendendo-se por dimensão ética o domínio da acção humana orientado por valores ético/ morais (como bem-mal, justo-injusto, correcto-incorrecto) propostos pela consciência (capacidade interior de orientação, de avaliação e de crítica da nossa conduta de valores). A dimensão ética da acção é o domínio da acção orientada por princípios, visando fins de dignificação e aperfeiçoamento humano.</p> <p>Desta dimensão específica do ser humano destacam-se os conceitos de ética e de moral. Habitualmente os dois conceitos são utilizados enquanto sinónimos (ex: “ética médica” e “moral cristã – ambas referem os códigos que regulam o comportamento dos médicos ou o conjunto de princípios que devem pautar a vida dos cristãos). Esta utilização resulta da sua raiz etimológica, tendo em conta que tanto a palavra ética (do grego <i>ethos</i> – a palavra “ética” teve a sua origem no termo que significava costume ou hábito, ou ainda o lugar onde se habitava, o modo de agir e carácter da pessoa) e a palavra moral (do latim <i>mores</i>), designam genericamente os comportamentos habituais ou costumes, embora os gregos valorizassem mais a intenção e a finalidade dos actos e os romanos dessem mais valor ao respeito pelas normas. Assim, a Ética serviu inicialmente para designar a experiência de convivência entre os seres humanos que habitavam um espaço comum e iam formando o seu carácter a partir de hábitos, de costumes que se estabeleceram como normas. O termo foi posteriormente traduzido por Moral e neste sentido a Ética poderia considerar-se, na origem como:</p> <ul style="list-style-type: none">- a descrição dos costumes;

	<p>- um conjunto de normas;</p> <p>Contudo os conceitos têm significados diferentes e não é este o sentido que no âmbito da dimensão ética da acção lhe é atribuído: a ética é a reflexão sobre os fundamentos (justificação) e os princípios que regem a constituição das normas, propondo fins e ideais a realizar tendo em vista o aperfeiçoamento do ser humano, enquanto que a moral é o conjunto das normas (regra socialmente estabelecida que serve de padrão para a acção) obrigatórias reconhecidas por um grupo social. Assim, a moral apresenta-se como um conjunto de regras (um sistema), que é universal (para todos os sujeitos) e aplicado de forma uniforme (cada sujeito pressupõe que um dado valor tem a sua aplicação igual para todos os sujeitos em situações semelhantes). Nesse sentido, o código moral de uma comunidade é o resultado de um conjunto de princípios e crenças que servem de orientação para a forma como um sujeito deve agir com os outros (os quais constituem uma condição necessária da Moral, já que são estes que permitem ao sujeito reconhecer-se a si próprio).</p> <p>Sendo um conjunto de crenças e orientações, a Moral não pode separar-se da liberdade humana. É na medida que o ser humano é livre e não determinado que:</p> <p>1) tem o poder e o dever de decidir em cada momento no domínio das possibilidades que se lhe apresentam;</p> <p>2) esta experiência de opção, de decisão, no âmbito de uma situação/circunstância concreta, é a experiência moral;</p> <p>3) nesta experiência, o ser humano pode seguir o código moral da sociedade em que está inserido ou rejeitá-lo, tomando uma atitude que os outros designarão como imoral.</p> <p>Comparativamente, poderemos dizer:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="432 1272 895 1312">ÉTICA</th><th data-bbox="895 1272 1362 1312">MORAL</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="432 1312 895 1585">Analisa os princípios que regem a constituição das normas orientadoras da acção e os respectivos fundamentos (razões justificadoras); reflecte sobre os fins que dão sentido à vida humana.</td><td data-bbox="895 1312 1362 1585">Designa o conjunto das normas obrigatórias (imperativos e interditos) estabelecido no interior de um grupo, sociedade ou cultura, para orientar a acção.</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1585 895 1704">Responde à questão: que princípios devem orientar a vida humana?</td><td data-bbox="895 1585 1362 1704">Responde à questão: que devo fazer ou como devo agir em tal circunstância?</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1704 895 1783">Princípio: a vida humana tem valor incalculável.</td><td data-bbox="895 1704 1362 1783">A norma moral responde: não se deve matar.</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1783 895 2011">Questões: O que é o bem? Porque razão devemos agir moralmente? Porque razão não é permitido matar, ou seja, que valor ou princípio justifica tal proibição?</td><td data-bbox="895 1783 1362 2011">Analisa os problemas práticos e as dificuldades que a sua realização coloca.</td></tr> </tbody> </table>	ÉTICA	MORAL	Analisa os princípios que regem a constituição das normas orientadoras da acção e os respectivos fundamentos (razões justificadoras); reflecte sobre os fins que dão sentido à vida humana.	Designa o conjunto das normas obrigatórias (imperativos e interditos) estabelecido no interior de um grupo, sociedade ou cultura, para orientar a acção.	Responde à questão: que princípios devem orientar a vida humana?	Responde à questão: que devo fazer ou como devo agir em tal circunstância?	Princípio: a vida humana tem valor incalculável.	A norma moral responde: não se deve matar.	Questões: O que é o bem? Porque razão devemos agir moralmente? Porque razão não é permitido matar, ou seja, que valor ou princípio justifica tal proibição?	Analisa os problemas práticos e as dificuldades que a sua realização coloca.
ÉTICA	MORAL										
Analisa os princípios que regem a constituição das normas orientadoras da acção e os respectivos fundamentos (razões justificadoras); reflecte sobre os fins que dão sentido à vida humana.	Designa o conjunto das normas obrigatórias (imperativos e interditos) estabelecido no interior de um grupo, sociedade ou cultura, para orientar a acção.										
Responde à questão: que princípios devem orientar a vida humana?	Responde à questão: que devo fazer ou como devo agir em tal circunstância?										
Princípio: a vida humana tem valor incalculável.	A norma moral responde: não se deve matar.										
Questões: O que é o bem? Porque razão devemos agir moralmente? Porque razão não é permitido matar, ou seja, que valor ou princípio justifica tal proibição?	Analisa os problemas práticos e as dificuldades que a sua realização coloca.										

	<p>No entanto, apesar da distinção, ambos os conceitos remetem para uma vida com projectos e ideais a alcançar (fins).</p> <p>A Ética enquanto disciplina filosófica tem como ponto de partida a vida moral e tem como tarefas:</p> <ol style="list-style-type: none"> Clarificar e justificar a inevitabilidade da experiência moral na vida humana; Apresentar os critérios que conduzem a uma acção moral; Apresentar argumentos que justifiquem a necessidade de o ser humano construir um carácter moral, a partir de um conjunto de hábitos que orientem a vida para a virtude e evitem os comportamentos destruidores da sua humanidade e da dos demais seres humanos. <p>Podemos então concluir que a reflexão filosófica sobre a pessoa como ser moral, a experiência moral, e os pressupostos que estão na base dos diferentes códigos morais designa-se por Ética.</p>
Conceitos	Ética; Moral; Norma; Intenção; Êthos; Dever; Liberdade/Livre-Arbítrio; Valor; Princípios; Acção; Finalidade; Hábito/Costume; Exterior/Interior; Sociedade Civil; Obrigação; Prática Social; Cultura; Orientação; Sabedoria de Vida/Realização Pessoal; Autonomia; Universal.
Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Actividade;
Instrumentos	Quadro, textos, actividade.
Avaliação	Participação oral
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 35 minutos Realização da actividade: 35 minutos

TEXTO 1

“A palavra “moral” tem que ver etimologicamente com os costumes, pois é precisamente “costumes” o que significa a palavra latina *mores*, e também as ordens, pois a maior parte dos preceitos morais dizem qualquer coisa como “deves fazer isto” ou “não te lembres sequer de fazer aquilo”. Todavia, há costumes e ordens – como já vimos – que podem ser *maus*, ou seja, “imorais”, por muito ordenados e costumeiros que se nos apresentem. Se quisermos aprofundar deveras a moral, se quisermos aprender a sério como empregar bem a liberdade que temos (e nessa aprendizagem consiste justamente a “moral” ou “ética” de que estamos aqui a falar), o melhor será deixarmo-nos de ordens, costumes e caprichos. O primeiro aspecto que devemos deixar claro é que a ética de um homem livre nada tem a ver com os castigos ou os prémios distribuídos por qualquer autoridade que seja – autoridade humana ou divina, para

o caso tanto faz. Aquele que se limita a fugir do castigo e a procurar a recompensa que outros dispensam, segundo normas por eles estabelecidas, não goza de condição melhor do que a de um pobre escravo. Talvez a uma criança pequena bastem o pau e a cenoura como guias de conduta, mas para alguém já mais crescido torna-se muito triste continuar com essa mentalidade. A pessoa deve orientar-se de modo diferente. Mas é aqui necessário um certo esclarecimento dos termos. Embora eu use as palavras “moral” e “ética” como equivalentes, de um ponto de vista técnico[...]elas não significam o mesmo. “Moral” é o conjunto de condutas e normas que tu, eu e alguns dos que nos rodeiam costumamos aceitar como válidas; “ética” é a reflexão sobre o *porquê* de as considerarmos válidas, bem como a sua comparação com as outras “morais”, assumidas por pessoas diferentes. [...] a ética é a arte de escolher o que mais nos convém para vivermos o melhor possível; [...] a ética ocupa-se do que a própria pessoa (tu, eu ou qualquer outra pessoa) faz com a sua liberdade [...]. Em ética, o importante é querer bem, porque se trata somente daquilo que cada um faz porque quer (e não do que acontece a alguém, queira-o ou não, nem do que é levado a fazer pela força).”

SAVATER, Fernando, *Ética para um Jovem*, Editorial Presença, adaptado, pp. 46 e 113.

ACTIVIDADE 1

“Que se entende por dimensão moral? A conduta humana, não estando predefinida nem completamente determinada pelo meio, é de natureza deliberativa; por isso, tem de se confrontar constantemente com o dilema da escolha: que fazer? Que é preferível? Como devo comportar-me? O dilema moral é, pois, conatural ao homem, mais concretamente à sua conduta deliberativa livre.”

Ángeles M. Garcia, *Introdução ao pensamento filosófico*

Com base no texto, responda às seguintes questões:

- 1- Explícite o que se entende por dimensão ético-moral.**
- 2- Clarifique o significado da expressão a conduta humana é de natureza deliberativa, relacionando-o com a importância ético-moral do ser humano.**

- 3- Tendo em conta os conceitos de Ética e de Moral trabalhados na aula, comente a seguinte imagem:



CORRECÇÃO DA ACTIVIDADE

- 1- Ao referirmo-nos à dimensão ético-moral estamos a explicitar o domínio da acção humana orientada por valores ético/ morais propostos pela consciência. O ser humano tem permanentemente de fazer ponderações e escolher o que é melhor para si e para os outros, uma vez que o seu modo de agir não está predeterminado.
- 2- Uma vez que o ser humano é um ser social e a sua conduta não está pré-definida, tem de avaliar o que é preferível (deliberação) e escolher (decisão). Esta capacidade de agir em função das suas próprias opções valorativas permite-lhe orientar a sua acção por princípios auto-reconhecidos, constituindo-o como um ser especial, com liberdade e dignidade.
- 3- A ética é a reflexão sobre os fundamentos (justificação) e os princípios que regem a constituição das normas, propondo fins e ideais a realizar tendo em vista o aperfeiçoamento do ser humano, enquanto que a moral é o conjunto das normas obrigatórias reconhecidas por um grupo social.

AULA N.º15

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVÊNCIAL.

SUB-TEMA: INTENÇÃO ÉTICA E NORMA MORAL.

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer no homem uma natureza moral. • Compreender a importância da ética na reflexão/determinação de critérios reguladores da acção.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a natureza moral dos homens e a atitude valorativa. • Identificar dilemas morais e a necessidade de critérios éticos reguladores da acção.
Conteúdos	<p>Situações como “devo dizer sempre a verdade ou existem ocasiões em que posso mentir?”; “será que é lícito copiar no exame?”; “é lícito fazer um aborto em determinadas circunstâncias, ou será sempre proibido?” envolvem orientações morais. Nestes casos a consciência manifesta valores aceites pelo grupo social, assimilados pelos indivíduos, e que adquirem carácter normativo e obrigatório.</p> <p>No seu dia a dia o ser humano pode agir segundo:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Orientações resultantes de códigos de condutas exteriores (os códigos jurídicos, por exemplo); dos padrões sociais adoptados pelo grupo do qual o individuo faz parte. b) Orientações auto-impostas, isto é, interiorizadas pela sua própria consciência. <p>É o facto de se guiar por valores e normas auto-impostas pela consciência que define o indivíduo como ser ético-moral e que caracteriza uma acção moral (aquela que é realizada pelo agente de acordo com as orientações da sua consciência). A moralidade constitui, assim, o esforço, por parte do sujeito, para orientar a conduta por princípios racionais justificados, tendo em conta, tanto os seus interesses como os interesses de todos os que serão afectados pelas suas acções.</p> <p>Um ser ético-moral considera imparcialmente os seus interesses e os interesses de todos os que serão afectados pelas suas acções, reconhece princípios éticos de conduta, não se deixa guiar por impulsos, mas “escuta a razão” mesmo que implique rever as suas convicções, age com base nos resultados da sua deliberação independentemente de pressões exteriores, fazendo escolhas autónomas e guia-se por valores e ideais que reconhece como certos/bons para se tornar um melhor ser humano. O agir do sujeito humano,</p>

	<p>no domínio ético, implica que seja concretizado sob a forma de avaliação subjectiva do seu comportamento e do comportamento dos outros. A grelha de avaliação ou de auto-avaliação do sujeito para esses comportamentos e que serve de modelo para o agir avaliativo é a Moral.</p> <p>Neste sentido o agir ético é um agir voluntário, consciente e orientado para um fim específico (<i>telos</i> – aquilo para o qual todas as acções tendem), e acima de tudo, intencional. A intenção, no sentido ético, implica um sujeito que tem em vista uma determinada finalidade. Isto exige que o sujeito seja um sujeito racional, que tenha vontade própria e um projecto consciente – a finalidade que pretende atingir com os seus actos. Por outro lado, a intencionalidade ética exige a reflexão própria sobre as normas morais (conjunto de regras previamente estabelecidas e pelas quais vai orientar-se na sua experiência ética e no seu agir), já que não é suficiente o acordo externo da acção com a norma para avaliar a moralidade de uma acção, pois é fundamental a intenção, isto é, o julgamento interior que cada sujeito faz do que é permitido e do que é proibido, pois não devemos esquecer que duas motivações distintas podem ser razão para a mesma acção (devolver algo por dever ou por temer as consequências legais) e que objectivos idênticos podem originar distintas intencionalidades (para obter um emprego, subornar o avaliador ou apresentar o currículo e aguardar pelos resultados). A intenção pode então ser observada pela relação entre consequência, motivos e decisão, deliberação ou escolha por esta ou aquela acção.</p> <p>Na sua deliberação acerca da melhor decisão a tomar na sua vida convivencial, a consciência moral desempenha um papel importante. A consciência moral é a capacidade do agente julgar o que é bom ou mau, justo ou injusto, relativamente às suas próprias acções ou às acções dos outros. A consciência moral constitui um saber, um discernimento, que se foi construído com aquilo que o sujeito agente foi assimilando na família, na escola, no grupo de amigos, no emprego. Ela permite reconhecer e avaliar as acções e abre possibilidades acerca do que se deve fazer, para que o agente se considere aos seus próprios olhos um ser digno. Assim, podemos dizer que a consciência moral se vai desenvolvendo à medida que o indivíduo interioriza as regras e os padrões do grupo (heteronomia – do grego: <i>hetero</i> + <i>nomos</i> – significa seguir uma norma proveniente do exterior), e vai amadurecendo à medida que o indivíduo se autodetermina a agir por princípios racionalmente justificados (autonomia – do grego <i>auto</i> + <i>nomos</i> – significa a capacidade de estabelecer e seguir normas do seu próprio agir), assumindo-se, então, como uma capacidade interior de orientação e de avaliação da conduta.</p> <p>O conceito de consciência inclui, portanto, um sentido:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Apelativo para valores e normas ideias, funcionando como uma espécie de bússola orientadora da acção;
--	---

	<p>b) Imperativo, pois ordena uma acção compatível com os valores do agente;</p> <p>c) Judicativo, pois assume-se como juiz dos actos e das intenções do agente;</p> <p>d) Censório, pois censura ou elogia o agente conforme a acção obedece ou não aos ideais e valores por ele assumidos.</p> <p>É exactamente por existir como ser livre que o ser humano não pode recusar-se a tomar uma decisão, uma vez que isso já implica decidir. Nenhum ser humano pode abster-se de ser livre, de ser uma pessoa moral. Por nascermos dependentes de uma sociedade já nascemos inseridos num universo de normas morais, pelo que podemos decidir agir ou não em conformidade com o código moral da nossa sociedade. Assim, se o ser humano é um ser que não existe fora de uma comunidade, também é um ser que não existe à margem da experiência moral. Deste modo, a Moral não pode separar-se da liberdade própria do ser humano. É na medida em que é livre e não determinado o ser humano tem o poder e o dever de decidir a cada momento, optando dentro de um campo de possibilidades, e esta experiência de decisão é a experiência moral.</p> <p>Neste sentido, são características da acção moral a liberdade e a responsabilidade, pois é o indivíduo que se obriga a si mesmo e, por isso, ao reconhecer-se como agente, isto é, como sujeito que voluntária e livremente decide e realiza uma acção, assume o compromisso de responder por ela. A liberdade moral traduz, assim, a obrigação do sujeito moral de orientar-se pela razão, pelos valores e ideais que reconhece como bons e a partir dos quais estabelece os fins ou as metas que dão sentido à sua existência. A responsabilidade moral expressa assim o reconhecimento da autoria e a obrigação de responder perante a consciência.</p> <p>Mas será que todas as decisões são simples e estão devidamente enquadradas nos códigos morais?</p> <p>Às situações que nos desafiam enquanto sujeitos morais chamamos dilemas morais. Um dilema moral é uma situação em que um agente tem uma <i>forte</i> obrigação ou exigência moral de adoptar duas alternativas, sendo que nenhuma das duas está derrotada, mas o agente não pode adoptar ambas as alternativas.</p> <p>Constitui um exemplo de um dilema moral o episódio bíblico em que Deus ordena a Abraão que sacrifique o seu filho, ainda que ele não tenha qualquer razão moral para obedecer. Outro exemplo é o do estudante de Sartre que tinha o dever moral de cuidar da sua mãe em Paris, mas que ao mesmo tempo tinha o dever moral de ir para Inglaterra para entrar para a França Livre e lutar contra os nazis.</p>
Conceitos	<p>Ética; Moral; Norma; Intenção; Éthos; Dever; Liberdade/Livre-Arbítrio; Valor; Hierarquia; Polaridade; Princípios; Acção; Finalidade; Hábito/Costume; Exterior/Interior; Sociedade Civil; Deontologia; Obrigação; Prática Social; Cultura; Orientação; Sabedoria de Vida/Realização Pessoal; Autonomia; Universal.</p>

Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Leitura orientada do texto 2;
Instrumentos	Quadro, textos, actividade.
Avaliação	Participação oral e resolução de actividade
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 30 minutos Leitura orientada do texto 2: 50 minutos

TEXTO 1

“Seja, por exemplo, o caso seguinte: alguém tem em seu poder um bem alheio que lhe foi confiado em depósito pelo seu dono, que entretanto faleceu sem que os seus herdeiros saibam nem possam vir a saber nunca desse depósito. [...] O possuidor desse depósito, exactamente nessa altura, caiu na ruína total, vendo a sua família, mulher e filhos aflitos e cheios de privações, e sabendo que ao apropriar-se do depósito poderia livrar-se de privações num abrir e fechar de olhos. Além disso, suponhamos que o nosso homem é filantropo caritativo, enquanto que os herdeiros são ricos e egoístas, e de tal modo gastadores que acrescentar o depósito à sua fortuna seria como atirá-lo directamente ao mar. Se se pergunta agora se em tais circunstâncias seria permitido o uso do depósito em benefício próprio, sem dúvida se poderia responder: “Não!” E em vez de evocar todo o tipo de justificações, dir-se-ia tão somente: “é injusto”, isto é, opõe-se ao dever.”

KANT, Sobre o lugar comum: isso pode ser correcto em teoria, mas nada vale na prática, AK, VIII, 286-287 (adaptado)

TEXTO 2

O dilema de Henrique

Numa cidade da Europa, uma mulher estava quase a morrer com um tipo muito raro de cancro. Havia um remédio, feito à base de Rádio, que os médicos imaginavam que poderia salvá-la, e que um farmacêutico da mesma cidade havia descoberto recentemente. A produção do remédio era cara, mas o farmacêutico cobrava por ele dez vezes mais do que lhe custava produzi-lo: O farmacêutico pagou €400 pelo Rádio e cobrava €4000 por uma pequena dose do remédio. Henrique, o marido da enferma, procurou todos os seus conhecidos para lhes pedir dinheiro emprestado, e tentou todos os meios legais para consegui-lo, mas só pôde obter uns €2000, que é justamente a metade do que custava o medicamento. Henrique disse ao farmacêutico que a sua mulher estava a morrer e pediu-lhe que vendesse o remédio mais barato, ou que o deixasse pagar a prestações. Mas o farmacêutico respondeu: ‘Não, eu

descobri o remédio e vou ganhar dinheiro com ele'. Assim, tendo tentado obter o medicamento por todos os meios legais, Henrique, desesperado, considera a hipótese de assaltar a farmácia para roubar o medicamento para a sua esposa. O Henrique deve roubar o medicamento?"

Kholberg

5 Dilemas Morais

O comboio descontrolado

Um comboio vai atingir 5 pessoas que trabalham desprevenidas numa linha férrea. Tens a possibilidade de evitar a tragédia accionando uma alavanca que leva o comboio para outra linha, onde ele atingirá apenas uma pessoa. Mudarias o trajecto, salvando as 5 e matando 1?

O Comboio descontrolado - parte 2

Imagina a mesma situação anterior: um comboio a alta velocidade irá atingir 5 trabalhadores desprevenidos. Agora, porém, há uma linha só. O comboio pode ser parado colocando um objecto pesado à sua frente. Um homem com uma mochila muito grande está ao lado da linha. Se o empurrares para a linha, o comboio vai parar, salvando 5 pessoas, mas matando uma. Empurrarias o homem da mochila para a linha?

Totem e tabu

No teu país, a tortura de prisioneiros de guerra é proibida. És tenente do Exército e recebes um prisioneiro recém-capturado que grita: "Alguns de vós morrerão às 21h35". Suspeita-se que ele sabe de um ataque terrorista a um restaurante. Para saber mais e salvar civis, torturá-lo-ias?

Os limites da promessa

Um amigo quer contar-te um segredo e pede que prometas não contar a ninguém. Dás a tua palavra. Ele conta que atropelou um pedestre e, por isso, vai esconder-se na casa de uma prima. Quando a polícia te questionar acerca do teu amigo, o que farás?

Choque cultural

És um funcionário de uma empresa a operar na Amazónia sob ordem expressa de jamais intervir na cultura indígena. Ao passeares perto de uma clareira, notas que ianomânis (índios de uma tribo) estão a envenenar o bebé de uma índia, que está desesperada. Impedirias a morte do bebé?

In <http://tiagoluchini.eu/2008/09/14/dilemas-morais/>

Apresenta, justificando, a tua resposta a cada um dos dilemas morais apresentados.

AULA N.º16

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

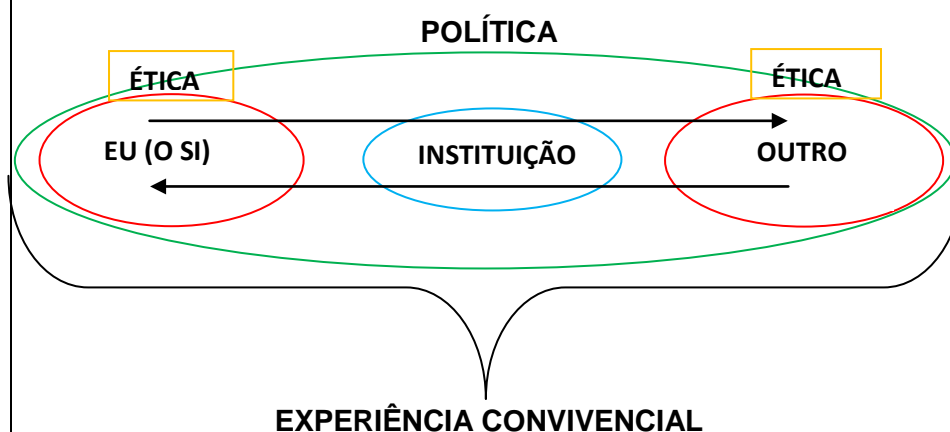
TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVENCIAL.

SUB-TEMA: INTENÇÃO ÉTICA E NORMA MORAL.

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender as dimensões da ética: pessoal; interpessoal; social/política; ecológica.• Compreender a indissociabilidade da relação consigo mesmo, com os outros e com as instituições no agir ético.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir as diferentes dimensões da ética: o si mesmo; o si e o outro; o si e as instituições; o si e a natureza.• Definir juízos morais.
Conteúdos	<p>Dado que somos seres sociais, a vivência social não é apenas necessária para garantir a nossa sobrevivência biológica, mas também é indispensável para a nossa construção como seres humanos. Não seria possível desenvolver a nossa inteligência nem construir a nossa personalidade sem a aprendizagem social e sem partilha de conhecimentos e de experiências, sem o estabelecimento de relações e de vínculos afectivos. Na verdade um ser humano só se torna verdadeiramente humano na relação com os outros seres humanos. Se somente com os outros nos tornamos humanos, e se os outros partilham connosco uma mesma natureza racional, então para além dos deveres que um dado sujeito tem para consigo mesmo, tem também deveres para com os outros.</p> <p>Assim, a Ética, enquanto reflexão acerca das regras de actuação do sujeito humano, do indivíduo, em sociedade, pressupõe:</p> <ol style="list-style-type: none">a) Um sujeito consciente (“Si-mesmo” – ser racional, consciente e crítico, que visa concretizar a sua humanidade, isto é, um ser subjectivo que se projecta no real; é um ser sempre em construção, a partir do que aprende com os outros, antepassados e contemporâneos);b) Um conjunto de inter-relações e interacções entre esse sujeito e outros sujeitos iguais (“Os Outros” – conjunto de sujeitos que se apresentam ao sujeito, com iguais direitos e deveres, com expectativas semelhantes e formas de comportamento próximas das do sujeito consciente designado por “Eu”, sendo também fonte de experiência valorativa, parte da experiência convivencial e realizam juízos de avaliação moral como o sujeito individual);c) Um conjunto de estruturas a regular ou a estabilizar as interacções entre esses sujeitos – Instituições (termo que designa esse tipo de estruturas através das quais os sujeitos

se encontram e que, ao mesmo tempo, são condição para que cada sujeito, enquanto elemento de uma comunidade, se sinta tratado como cidadão de corpo inteiro).

Se um sujeito assistir a um assalto, ele não pode deixar de tomar partido entre o assaltante e o assaltado, tem de escolher entre a acção realizada e a correcção dessa acção, tem de fazer uma apreciação sobre o que pensa daquele acto, tem de escolher agir ou não fazer nada, e tem consciência do acto que observou. A tudo isto chamamos experiência valorativa, que é o resultado do que o sujeito estabelece com outros sujeitos, isto é, é resultado da experiência convivencial. Por outro lado, vivemos numa sociedade organizada que garante o direito à propriedade privada, constituída por instituições que têm como função fazer cumprir esses princípios, e que constituem entidades que resultam de um esforço humano de racionalização e organização sistemática do viver dos cidadãos, e cuja força reside num poder de delegação dado pelos cidadãos, individualmente, para que os que têm essa função a apliquem em nome do grupo – lei ou algo equivalente. As instituições garantem a convivencialidade entre os sujeitos individuais, e por isso são condição da relação ética correcta entre os indivíduos e os interesses individuais que os movem no seu agir. É à política que cabe o dever de regular estas interacções de modo a que as liberdades individuais sejam respeitadas, ou seja, é à Política que compete organizar e criar normas para evitar e gerir conflitos decorrentes da vida em sociedade.



Podemos então dizer que o ser humano, por ser racional e comunitário, idealiza fins orientadores da acção que vão para além da dimensão biológica e dos interesses individuais egoístas, tendo em vista o aperfeiçoamento humano.

Então podemos dizer que a acção moral apresenta as seguintes características:

- a) Está orientada para um fim, que é um bem;
- b) É voluntária e intencional;
- c) É susceptível de juízo, pode ser avaliada em termos de bem ou mal;
- d) Adota um posicionamento comunitário (não apenas

	<p>individual), de tal modo que o agente alcança a perspectiva da universalidade do agir.</p> <p>Neste sentido, um princípio ético não pode ser justificado com base nos interesses de um indivíduo ou grupo, nem em função de situações concretas e particulares. Um princípio ético tem de ser imparcial, ou seja, tem de ter em igual consideração os nossos interesses e os interesses de todos os outros. É isto que distingue um juízo moral das afirmações relativas ao gosto geral.</p> <p>Juízos morais são proposições que expressam a avaliação das acções a partir da adopção de um determinado padrão ou critério valorativo.</p> <p>Para alguém afirmar que, por exemplo, “praticar um aborto é um acto contrário à moral”, necessita de ter razões que justifiquem o seu juízo moral e estas razões têm de constituir argumentos sólidos.</p> <p>Assim, emitir um juízo moral:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Exige compreensão dos factos; 2) Envolve um conjunto de princípios éticos (ex: a vida humana é sagrada); 3) Exige imparcialidade, isto é consideram-se os interesses de cada indivíduo como igualmente importantes. <p>Se a existência individual só se realiza e ganha sentido na convivência com os outros se a realização de cada indivíduo supõe a realização de todos os outros, então a Ética, para promover a vida social e adopção de valores comuns deve:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Definir princípios reguladores da convivência social (ex: solidariedade em vez da competição); b) Estabelecer os direitos e os deveres de cada um; c) Propor fins para a realização pessoal e social do indivíduo. <p>Então, porque devemos agir moralmente?</p> <p>Devemos agir moralmente porque a nossa realização enquanto humanos depende da dimensão social, por isso é imperativo compatibilizar os nossos direitos como direito dos outros de modo a garantir a coexistência e a realização de todos, e porque queremos viver humanamente, isto é, ser pessoas e tratar os outros como pessoas.</p>
Conceitos	<p>Ética; Moral; Norma; Intenção; Êthos; Dever; Liberdade/Livre-Arbítrio; Valor; Hierarquia; Polaridade; Princípios; Acção; Finalidade; Hábito/Costume; Exterior/Interior; Sociedade Civil; Deontologia; Obrigação; Prática Social; Cultura; Orientação; Sabedoria de Vida/Realização Pessoal; Autonomia; Universal.</p>
Estratégias	<p>Introdução oral ao tema;</p> <p>Leitura orientada dos Textos 1 (A. De O. Fernandes ,Paul Ricoeur – O sujeito e a Ética, APPACDM, 1996), 2 (Paul Ricoeur, Soi-même comme un autre, Paris, Éditions du Seuil, 1990.) e 3 (Fernando Savater, Ética para um jovem, 5ª edição, Lisboa, Editorial Presença, 1988.);</p> <p>Realização Actividade 1;</p>

	Realização Actividade 2: Palavras Cruzadas Filosóficas.
Instrumentos	Quadro, textos, actividade.
Avaliação	Participação oral e resolução das actividades
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada dos textos 1, 2 e 3: 30 minutos Realização da actividade 1: 15 minutos Realização da actividade 2: 25 minutos

TEXTO 1

“Os outros agentes são como eu, seres capazes de iniciativa, de escolher, de agir por razões, de hierarquizar os seus fins, de ser responsáveis e de, julgando boas as suas acções, se estimarem a si mesmos como eu me estimo a mim.”

A. de O. Fernandes, *Paul Ricoeur – O sujeito e a Ética*, APPACDM, 1996

TEXTO 2

“As instituições – o viver bem não se limita às relações interpessoais, estendendo-se também às instituições. (...) Por instituições entenderemos a estrutura do viver em conjunto de uma comunidade histórica – povo, nação, região, etc. – estrutura irreductível às relações interpessoais e todavia a elas ligada. (...) É pelos costumes comuns e não por regras limitativas que a ideia de instituição fundamentalmente se caracteriza. Ela reenvia-nos ao *éthos* de onde derivou o termo ética.”

Paul Ricoeur, *Soi-même comme un autre*, Paris, Éditions du Seuil, 1990.

TEXTO 3

“Em Ética, o importante é querer bem, porque se trata somente daquilo que cada um faz porque quer (e não do que acontece a alguém, queira-o ou não, nem do que é levado a fazer pela força). Para a política, em contrapartida, o que conta são os resultados das acções, sejam estas feitas lá pelo que for (...).”

Fernando Savater, *Ética para um jovem*, 5ª edição, Lisboa, Editorial Presença, 1988.

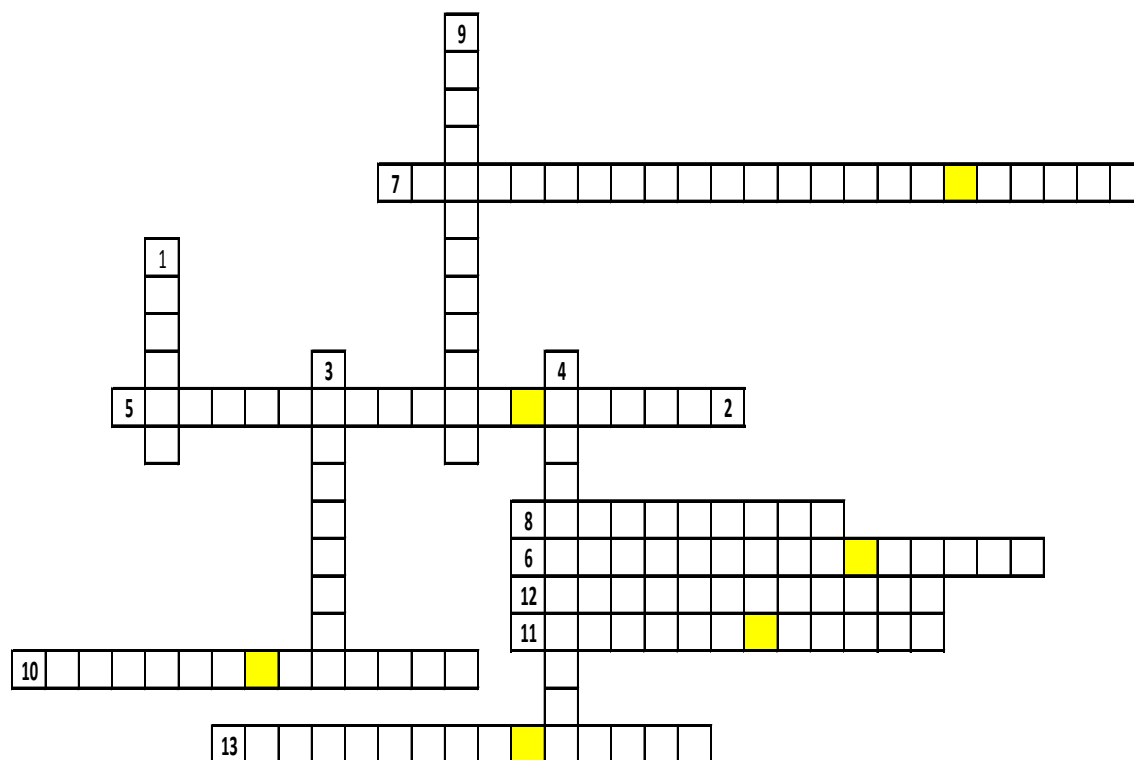
ACTIVIDADE 1

Classifique (com uma cruz) cada uma das afirmações como verdadeira ou falsa:

A Ética diz respeito às regras de actuação do indivíduo em sociedade.	V	F
A Ética diz respeito a todos os actos do ser humano.	V	F
A experiência convivencial é diferente da experiência valorativa.	V	F
Existe um conjunto de estruturas a regular a interacção entre os sujeitos.	V	F
O conjunto de estruturas que constituem a interacção humana é a experiência convivencial.	V	F
O Eu é a base do comportamento Ético.	V	F
O conjunto de estruturas que regulam a interacção humana é de ordem biológica.	V	F
O Eu não necessita de outros seres humanos para adquirir sentido humano.	V	F
A dimensão biológica do ser humano realiza-se através da dimensão cultural.	V	F
O ser humano é um ser objectivo que se projecta no real.	V	F
A experiência valorativa resulta da interacção entre os seres humanos.	V	F
As instituições servem de filtro às acções humanas.	V	F
As instituições são uma garantia de convivencialidade entre os sujeitos humanos.	V	F
O ser humano é, tal como os outros animais, um sujeito de cultura.	V	F

ACTIVIDADE 2

Palavras cruzadas filosóficas



- 1- Reflexão sobre os fundamentos e os princípios que regem a constituição das normas, propondo fins e ideais a realizar tendo em vista o aperfeiçoamento do ser humano.
- 2- Conjunto de regras, universal e aplicado de forma uniforme a cada sujeito.
- 3- Constitui o esforço, por parte do sujeito, para orientar a conduta por princípios racionais justificados, tendo em conta, tanto os seus interesses como os interesses de todos os que serão afectados pelas suas acções.
- 4- Pode então ser observada pela relação entre consequência, motivos e decisão, deliberação ou escolha por esta ou aquela acção.
- 5- A capacidade do agente julgar o que é bom ou mau, justo ou injusto, relativamente às suas próprias acções ou às acções dos outros. (2 palavras)
- 6- Traduz a obrigação do sujeito moral de orientar-se pela razão, pelos valores e ideais que reconhece como bons e a partir dos quais estabelece os fins ou as metas que dão sentido à sua existência. (2 palavras)
- 7- Expressa o reconhecimento da autoria e a obrigação de responder perante a consciência. (2 palavras)
- 8- Significa a capacidade de estabelecer e seguir normas do seu próprio agir.
- 9- Significa seguir uma norma proveniente do exterior.
- 10- Proposições que expressam a avaliação das acções a partir da adopção de um determinado padrão ou critério valorativo. (Plural, 2 palavras)
- 11- Situação em que um agente tem uma forte obrigação ou exigência moral de adoptar duas alternativas, sendo que nenhuma das duas está derrotada, mas o agente não pode adoptar ambas as alternativas. (2 palavras)
- 12- Termo que designa as estruturas através das quais os sujeitos se encontram e que, ao mesmo tempo, são condição para que cada sujeito, enquanto elemento de uma comunidade, se sinta tratado como cidadão de corpo inteiro. (Plural)
- 13- Domínio da acção orientada por princípios, visando fins de dignificação e aperfeiçoamento humano. (2 palavras)

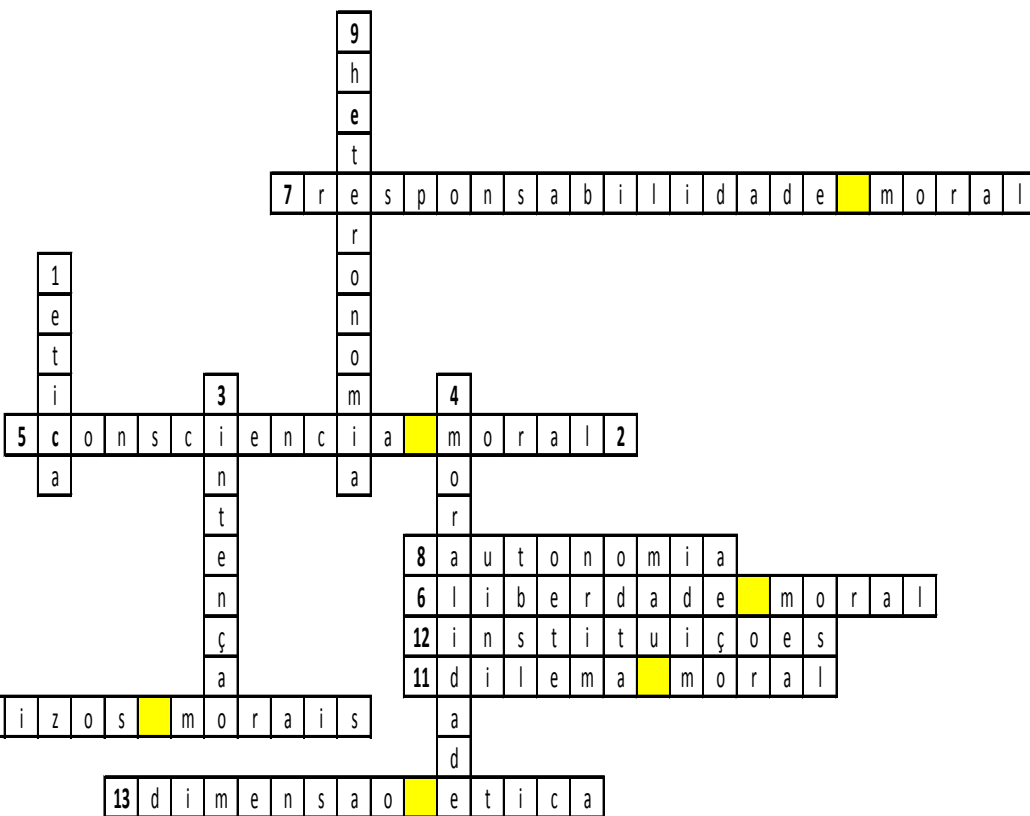
CORRECÇÃO

ACTIVIDADE 1

Classifique (com uma cruz) cada uma das afirmações como verdadeira ou falsa:

A Ética diz respeito às regras de actuação do indivíduo em sociedade.	V	
A Ética diz respeito a todos os actos do ser humano.		F
A experiência convivencial é diferente da experiência valorativa.		F
Existe um conjunto de estruturas a regular a interacção entre os sujeitos.	V	
O conjunto de estruturas que regulam a interacção humana é a Instituição.	V	
O conjunto de estruturas que regulam a interacção humana é a experiência convivencial.		F
O Eu é a base do comportamento Ético.	V	
O conjunto de estruturas que regulam a interacção humana é de ordem biológica.		F
O Eu não necessita de outros seres humanos para adquirir sentido humano.		F
A dimensão biológica do ser humano realiza-se através da dimensão cultural.	V	
O ser humano é um ser objectivo que se projecta no real.		F
A experiência valorativa resulta da interacção entre os seres humanos.	V	
As instituições servem de filtro às acções humanas.	V	
As instituições são uma garantia de convivencialidade entre os sujeitos humanos.	V	
O ser humano é, tal como os outros animais, um sujeito de cultura.		F

PALAVRAS CRUZADAS



AULA N.º17

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVENCIAL.

SUB-TEMA: A NECESSIDADE DA FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL. ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a diferença entre Ética material e Ética formal.• Compreender a necessidade da fundamentação da moral.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir éticas materiais de éticas formais.• Distinguir teorias deontológicas de teorias consequencialistas.
Conteúdos	<p>Os pensadores que constituem éticas procuram fundamentar racionalmente as normas morais concretas, isto é, tentam descobrir ou mesmo propor um princípio supremo da moralidade, a partir do qual possam deduzir o que é moralmente correcto ou incorrecto em cada situação concreta. Pode então afirmar-se que é à Ética, enquanto reflexão filosófica sobre os diferentes sistemas e códigos morais, que compete discutir critérios de apreciação moral, ou seja, pensar os fundamentos da moral.</p> <p>Por outras palavras, há uma grande diversidade de normas morais e cada teoria procura reduzir essa variedade a um só princípio geral. Assim, se, por exemplo, disser que uma acção só é moralmente válida se cumprirmos o dever por dever, estou a instituir como princípio supremo da moralidade o respeito absoluto pelo dever. A partir deste princípio geral é-me possível determinar em cada acção concreta não propriamente se ela cumpre com o código moral vigente, mas sim se há adequação entre ela e o princípio que a reflexão ética elegeu como fundamental.</p> <p>A validade ou não-validade moral das acções humanas foi avaliada diferentemente ao longo dos tempos pelos vários pensadores. A diferença reside no critério ou princípio supremo da avaliação moral que escolheram ou justificaram. Tal significa que as acções humanas serão avaliadas de diferentes modos, consoante os critérios de fundamentação moral, nos quais um sujeito concreto ou uma sociedade determinada se apoiam. Quer isto dizer que o juízo moral pode ter diferentes fundamentos éticos, dependendo isso da perspectiva que se adopte.</p> <p>As diversas teorias éticas podem ser agrupadas em dois grandes grupos: o das éticas materiais e o das éticas formais.</p> <p>As éticas materiais são as doutrinas ou teorias que põem o acento tónico no conteúdo ou na matéria da acção livre. Por outras palavras, a validade moral de um acto é determinada, não pela intenção com</p>

	<p>que agimos, mas pelo que fazemos, pelo que da acção resulta. As éticas materiais estabelecem que a acção moral deve procurar realizar um determinado fim ou bem (a felicidade, o prazer, por exemplo), ou seja, é a acção que constitui um bom meio para o fim em vista. Um bom exemplo deste tipo de concepção moral é a ética de Stuart-Mill.</p> <p>As éticas formais definem que a validade moral de uma acção não está propriamente no que se faz, mas na forma como fazemos o que fazemos, isto é, no modo como agimos, na intenção que preside aos nossos actos. Um bom exemplo deste tipo de ética é a ética kantiana, a qual não estabelece qualquer fim exterior à acção moralmente boa, pelo contrário, a acção moralmente boa tem o seu fim em si mesma, vale não pelo dever que cumpre, mas pela forma como visa cumprir esse dever.</p> <p>Neste sentido, podemos dizer que uma teoria cujo critério de avaliação seja o respeito pelos princípios constitui uma teoria deontológica (Kant) e que uma teoria cujo critério de avaliação é o respeito pelas consequências é uma teoria consequencialista (Stuart Mill).</p> <table border="1" data-bbox="432 846 1362 1592"> <thead> <tr> <th data-bbox="432 846 895 925">TEORIAS DEONTOLÓGICAS</th><th data-bbox="895 846 1362 925">TEORIAS CONSEQUENCIALISTAS</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="432 925 895 1081">As teorias éticas fazem depender a moralidade ou imoralidade de uma acção do respeito pelos princípios.</td><td data-bbox="895 925 1362 1081">As teorias éticas que fazem depender a moralidade ou imoralidade de uma acção, das suas consequências.</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1081 895 1122" style="text-align: center;">⇓</td><td data-bbox="895 1081 1362 1122" style="text-align: center;">⇓</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1122 895 1238">Devemos agir por obediência a regras</td><td data-bbox="895 1122 1362 1238">Devemos escolher a acção que tem as melhores consequências globais.</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1238 895 1279" style="text-align: center;">⇓</td><td data-bbox="895 1238 1362 1279" style="text-align: center;">⇓</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1279 895 1395">Mentir é errado por princípio, ainda que do acto de mentir resultem benefícios</td><td data-bbox="895 1279 1362 1395">Mentir pode, no limite, justificar-se em função das consequências.</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1395 895 1435" style="text-align: center;">⇓</td><td data-bbox="895 1395 1362 1435" style="text-align: center;">⇓</td></tr> <tr> <td data-bbox="432 1435 895 1592">Questão: qual a razão porque agimos de uma determinada forma, ou seja, qual foi a intenção da acção?</td><td data-bbox="895 1435 1362 1592">Questão: que consequências resultaram das nossas acções?</td></tr> </tbody> </table>	TEORIAS DEONTOLÓGICAS	TEORIAS CONSEQUENCIALISTAS	As teorias éticas fazem depender a moralidade ou imoralidade de uma acção do respeito pelos princípios.	As teorias éticas que fazem depender a moralidade ou imoralidade de uma acção, das suas consequências.	⇓	⇓	Devemos agir por obediência a regras	Devemos escolher a acção que tem as melhores consequências globais.	⇓	⇓	Mentir é errado por princípio, ainda que do acto de mentir resultem benefícios	Mentir pode, no limite, justificar-se em função das consequências.	⇓	⇓	Questão: qual a razão porque agimos de uma determinada forma, ou seja, qual foi a intenção da acção?	Questão: que consequências resultaram das nossas acções?
TEORIAS DEONTOLÓGICAS	TEORIAS CONSEQUENCIALISTAS																
As teorias éticas fazem depender a moralidade ou imoralidade de uma acção do respeito pelos princípios.	As teorias éticas que fazem depender a moralidade ou imoralidade de uma acção, das suas consequências.																
⇓	⇓																
Devemos agir por obediência a regras	Devemos escolher a acção que tem as melhores consequências globais.																
⇓	⇓																
Mentir é errado por princípio, ainda que do acto de mentir resultem benefícios	Mentir pode, no limite, justificar-se em função das consequências.																
⇓	⇓																
Questão: qual a razão porque agimos de uma determinada forma, ou seja, qual foi a intenção da acção?	Questão: que consequências resultaram das nossas acções?																
Conceitos	Utilitarismo; Pragmatismo; Consequencialismo; Ética Formal e Ética Material; Bem; Próprio; Felicidade; Hedonismo/Prazer; Virtude; Excelência; Justo Meio/Equidade; Prudência; Meio; Fim; Fim Último; Dever; Exterior/Interior; Forma; Lei Moral; Lei Universal; Imperativo Categórico e Imperativo Hipotético; Universalidade; Razão; Vontade; Máxima; Intenção; Validade Moral; Princípio da Maior Felicidade Global; Deontologia; Teologia.																
Estratégias	Introdução oral ao tema; Resolução de Actividade.																
Instrumentos	Quadro, actividade.																
Avaliação	Participação oral e resolução de actividade																

Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 20 minutos Resolução de Actividade: 60 minutos
--------------	--

ACTIVIDADE

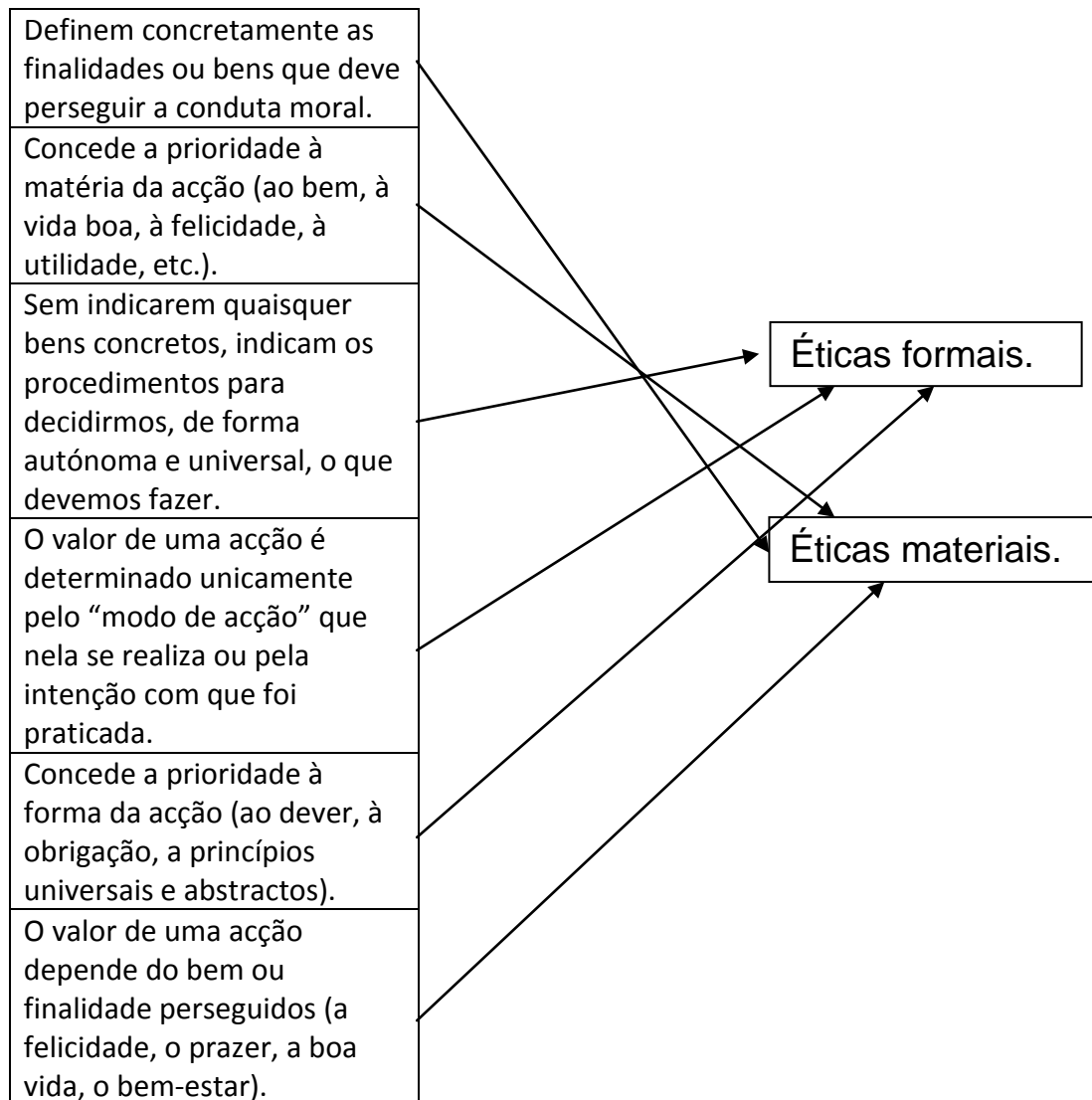
- 1- Faça a correspondência entre as duas colunas de modo a obter afirmações verdadeiras:

Definem concretamente as finalidades ou bens que deve perseguir a conduta moral.
Concede a prioridade à matéria da acção (ao bem, à vida boa, à felicidade, à utilidade, etc.).
Sem indicarem quaisquer bens concretos, indicam os procedimentos para decidirmos, de forma autónoma e universal, o que devemos fazer.
O valor de uma acção é determinado unicamente pelo “modo de acção” que nela se realiza ou pela intenção com que foi praticada.
Concede a prioridade à forma da acção (ao dever, à obrigação, a princípios universais e abstractos).
O valor de uma acção depende do bem ou finalidade perseguidos (a felicidade, o prazer, a boa vida, o bem-estar).

Éticas formais.

Éticas materiais.

CORRECÇÃO



AULA N.º18

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVENCIAL.

SUB-TEMA: A NECESSIDADE DA FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL. ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender o utilitarismo de Stuart Mill.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Definir o conceito de utilitarismo.• Definir o princípio da máxima felicidade.• Identificar o critério das acções morais na ética utilitarista.
Conteúdos	<p>O utilitarismo moderno, associado aos ideais liberais e democráticos, foi fundado por Jeremy Bentham (1748-1832) e Stuart Mill (1806-1873), tornando-se uma das teorias morais e políticas mais importantes do século XIX.</p> <p>O utilitarismo inspirou muitos dos movimentos reformistas que, durante o século XIX, moldaram a estrutura económica, política e social das sociedades democráticas ocidentais. Bentham e Stuart Mill comprometeram-se na transformação e aperfeiçoamento das leis e das instituições, empenhando-se, por exemplo, na defesa da abolição da escravatura, na promoção da igualdade entre homens e mulheres e do direito de voto para todos.</p> <p>O Utilitarismo, desenvolvendo de forma original o legado do empirismo (teoria segundo a qual o conhecimento provém fundamentalmente da experiência), distingue-se deste por centrar a sua reflexão sobre a possibilidade de encontrar os critérios objectivos – determináveis na experiência efectiva dos seres humanos – que permitem julgar o valor e a legitimidade das acções morais. Assim, já não se trata de buscar os fundamentos éticos da acção humana nas doutrinas sociais, no domínio da obediência e regras e princípios abstractos, ou nos mandamentos religiosos.</p> <p>Para os fundadores do Utilitarismo moderno, a ética constitui-se, apenas, pelo esforço para trazer a este mundo tanta felicidade quanto possível. Assim, Stuart Mill afirma que a Utilidade ou o Princípio da Maior Felicidade é o princípio moral em que se baseia o utilitarismo. Segundo este princípio, uma acção é boa quando promove a felicidade (enquanto estado de bem-estar, isto é, de prazer e ausência de dor ou sofrimento – concepção hedonista), a única coisa desejável como fim, isto é, boa em si mesma.</p> <p>No entanto, os filósofos utilitaristas têm consciência de que, quando se</p>

	<p>age em busca da felicidade, a acção realizada pode não conseguir realizar esse objectivo. Por isso, para garantir que a acção conduza efectivamente à maior felicidade possível para todos os implicados, torna-se necessário recorrer ao critério de utilidade: a decisão de agir deve considerar a utilidade das consequências que dela resultam. Só assim, dirá Stuart Mill, será possível garantir que estas acções produzam o maior grau de felicidade possível.</p> <p>Segundo o Utilitarismo, nas situações concretas da vida, quando somos chamados a decidir se devemos praticar esta ou aquela acção, o que devemos ter em conta é qual delas produzirá resultados mais úteis, ou seja, a acção que pretendemos levar a cabo deve ser avaliada de modo a indicar-nos qual o grau de felicidade que ela é capaz de proporcionar. Assim, e de acordo com esse critério, uma acção terá maior qualidade moral quanto maior for a felicidade que as suas consequências produzirem. No entanto, não se pretende instituir uma filosofia moral que seja considerada como a defesa do egoísmo e dos meros interesses individuais. Segundo a filosofia utilitarista de Stuart Mill, o princípio primeiro da acção deve ser compreendido do seguinte modo: uma acção será aceitável do ponto de vista moral, se das suas consequências resultar o maior grau de felicidade e bem-estar para o maior número de pessoas possível.</p> <p>Neste sentido, o Utilitarismo é uma moral consequencialista, isto é, o valor moral das acções não se mede pela pura intenção do agente, mede-se pelas consequências que produz.</p> <p>Assim, ao tomar como critério de moralidade a maior soma da felicidade que o acto praticado produz, a ética utilitarista exige que o agente se coloque de um ponto de vista imparcial e desinteressado, pois não é a sua felicidade pessoal, mas a felicidade geral que serve de critério para determinar o valor moral das acções praticadas.</p> <p>Podemos então afirmar segundo o utilitarismo de Stuart Mill que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o fim da moralidade é a felicidade; - o que torna uma acção boa (critério de moralidade das acções) é a sua utilidade, isto é, o seu contributo para criar a maior felicidade (consequencialismo); - na avaliação das consequências duma acção o que se deve ter em conta é a felicidade/ infelicidade ou prazer/ sofrimento que ela poderá provocar; - para podermos fazer uma opção moral temos de: <ol style="list-style-type: none"> 1) inventariar todas as alternativas possíveis; 2) avaliar as consequências de cada uma das alternativas; 3) seleccionar a alternativa que previsivelmente produzirá mais felicidade/ prazer/ bem-estar. <p>Ao Utilitarismo coloca-se então o seguinte problema: Como medir e hierarquizar o prazer e o sofrimento? Haverá uma medida objectiva rigorosa?</p> <p>A identificação do bem com a felicidade, e desta com o prazer e ausência de sofrimento foi um dos aspectos mais polémicos do utilitarismo clássico, quer por o conceito de prazer poder ser</p>
--	---

interpretado em termos puramente físicos, quer por ser um conceito vago e difícil de avaliar.

Stuart Mill reagiu às objecções críticas dos adversários do utilitarismo e introduziu a diferenciação qualitativa dos prazeres, distinguindo, por um lado, prazeres intelectuais ou espirituais, e, por outro, prazeres sensoriais ou corporais. A tese defendida pelo autor é que os prazeres espirituais são os mais valiosos: “mais vale um homem insatisfeito do que um porco satisfeito” ou “melhor um Sócrates insatisfeito do que um tolo satisfeito”.

Neste sentido, Stuart Mill distingue entre:

Prazeres Superiores	Prazeres Inferiores
Prazeres espirituais ligados a necessidades intelectuais, sociais, morais, estáticas, etc., como o prazer de apreciar uma obra de arte, de partilhar conhecimentos e afectos, ou de ajudar os outros.	Prazeres sensoriais ligados às necessidades físicas, como beber, comer, sexo.

Os argumentos usados por Stuart Mill são:

- Inteligência, instrução, conhecimento, sentimentos, consciência são capacidades superiores dos seres humanos;
- As capacidades superiores são mais importantes que os instintos;
- Satisfazer os instintos é próprio dos animais;
- Os seres humanos são mais exigentes e poucos se satisfazem com o prazer próprio dos animais;
- Somente a satisfação dos prazeres intelectuais e espirituais proporciona felicidade aos seres humanos.

Stuart Mill propõe então:

- Como ideal moral, a felicidade de todos os seres humanos, e não apenas a própria, identificando o imperativo moral como o mandamento cristão “não faças aos outros o que não gostarias que te fizessem a ti e ama o teu próximo como a ti mesmo”;
- Como ideal jurídico-político, o bem comum ou a felicidade global;
- Como ideal pedagógico, a formação de indivíduos solidários, responsabilmente empenhados em promover o bem comum e a felicidade de todos.

Contudo, algumas questões poderão ser colocadas ao Utilitarismo:

- Na avaliação da acção deveremos ter apenas em conta as consequências da mesma?
- Aceitar a utilidade como critério único da moralidade não terá como consequência considerarmos como morais acções que violam valores universais, como o da vida ou da justiça?
- Não estará a moralidade dependente de uma avaliação mais ou menos subjectiva, eventualmente contaminada pelos interesses e conjunturas político-económico-sociais?
- Não conduzirá o utilitarismo, dada a ausência de um princípio ético

	que sirva de critério universal, ao individualismo e ao relativismo ético? - Dada a sociedade pragmática em que vivemos, não correremos o risco de esquecer a solidariedade ao transformarmos a opção moral num cálculo de riscos?
Conceitos	Utilitarismo; Pragmatismo; Consequencialismo; Ética Formal e Ética Material; Bem; Próprio; Felicidade; Hedonismo/Prazer; Virtude; Excelência; Justo Meio/Equidade; Prudência; Meio; Fim; Fim Último; Dever; Exterior/Interior; Forma; Lei Moral; Lei Universal; Imperativo Categórico e Imperativo Hipotético; Universalidade; Razão; Vontade; Máxima; Intenção; Validade Moral; Princípio da Maior Felicidade Global; Deontologia; Teologia.
Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Leitura orientada do texto 2;
Instrumentos	Quadro, textos.
Avaliação	Participação oral
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 40 minutos Leitura orientada do texto 2: 30 minutos

TEXTO 1

A ÉTICA UTILITARISTA

O Utilitarismo é o tipo mais bem conhecido de teoria ética consequencialista. O seu mais famoso defensor foi John Stuart Mill

(1806-1873). O Utilitarismo baseia-se no pressuposto de que o objetivo último de toda a actividade humana é (num certo sentido) a felicidade. Esta perspectiva é conhecida como hedonismo.

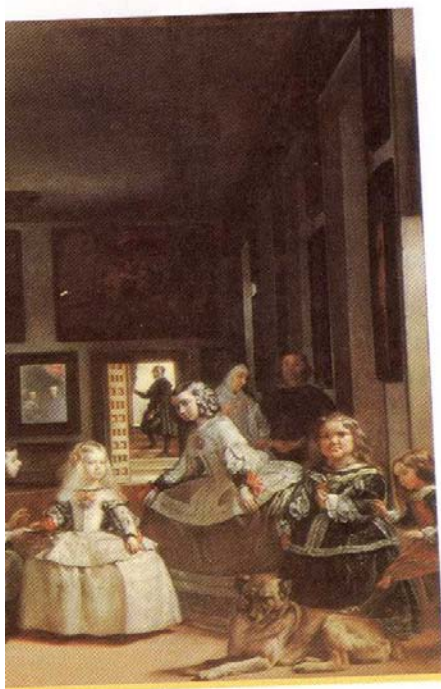
Um utilitarista define o “bem” como “seja o que for que trazer a maior felicidade global”. Isto é, por vezes, conhecido como o princípio da maior felicidade ou princípio da utilidade. Para um utilitarista, a boa acção pode ser calculada, em quaisquer circunstâncias, examinando as consequências prováveis dos vários cursos possíveis de acção. A boa acção é a que tiver mais probabilidades de trazer a maior felicidade nas circunstâncias em causa (ou, pelo menos, mais felicidade do que infelicidade), seja ela qual for.

O Utilitarismo tem de lidar com consequências prováveis, porque habitualmente é extremamente difícil, se não mesmo impossível, prever os resultados possíveis de uma acção específica: por exemplo, insultar pessoas provoca habitualmente infelicidade, mas a pessoa que estamos a insultar pode ser um masoquista que tem imenso prazer em ser insultado.

Nigel Warburton, *Elementos Básicos da Filosofia*, Edições Gradiva, Lisboa, 1997, pp. 80-81

TEXTO 2

CRÍTICA AO UTILITARISMO



z.

Uma das objecções ao Utilitarismo defende que este pode justificar muitas acções que habitualmente são consideradas imorais. Por exemplo, se pudesse mostrar-se que enforcar publicamente um inocente teria o efeito benéfico directo de reduzir os crimes violentos, por actuar como um factor de dissuasão, causando assim, no cômputo geral, mais prazer do que dor, um utilitarista seria obrigado a dizer que enforcar o inocente era a coisa moralmente correcta a fazer. Mas tal conclusão repugna ao nosso sentido de justiça. Claro que um sentimento de repugnância em relação a algumas das suas conclusões não demonstra que existe algo de errado com a teoria utilitaristas.

É de supor que um utilitarista inflexível aceitaria a conclusão, facilmente e sem se queixar. Contudo, estas consequências desagradáveis devem fazer-nos ser cautelosos quanto à aceitação do Utilitarismo como teoria moral completamente satisfatória.[...]

Considere outro caso difícil para o utilitarista. Ao passo que Kant afirma que devemos manter as nossas promessas, sejam quais forem as consequências de o fazer, os utilitaristas calculariam a felicidade provável que resultaria em cada caso, de manter ou faltar às promessas, agindo, depois, em conformidade com o resultado do cálculo. Os utilitaristas poderiam muito bem concluir que, nos casos em que

soubessem que os seus credores se haviam esquecido de uma dívida e que não seria provável que alguma vez se lembrassem dela, seria moralmente correcto não pagar a dívida. A maior felicidade de quem fica a dever, em função do seu aumento de riqueza, pode muito bem ultrapassar qualquer infelicidade que sentisse em relação a enganar os outros. E o credor não sentiria, presumivelmente, nenhuma ou quase nenhuma infelicidade, uma vez que se teria esquecido da dívida.

Nigel Warburton, Elementos Básicos da Filosofia, Edições Gradiva, Lisboa, 1997, pp. 83-84

AULA N.º19

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVENCIAL.

SUB-TEMA: A NECESSIDADE DA FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL. ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a perspectiva deontológica de Kant.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o fundamento e o critério de avaliação da moralidade na ética kantiana. • Definir imperativo categórico. • Definir “vontade boa”, dever, acção moral. • Explicitar o conceito de autonomia da vontade. • Explicitar o conceito de pessoa.
Conteúdos	<p>A ética defendida por Kant é um dos exemplos mais representativos de uma teoria deontológica. Na sua obra <i>Fundamentação da Metafísica dos Costumes</i>, Kant caracteriza o domínio da moralidade e apresenta um critério para avaliar a moralidade das acções. Kant procura estabelecer quando e em que condições uma acção é boa. Neste sentido, Kant procura a resposta à questão “o que devo fazer?”. No entanto, Kant não procurou apenas reunir um conjunto de normas ou prescrições que orientem o viver quotidiano dos homens, isto é, não quis produzir mais um “modelo de vida” que, segundo padrões exteriormente impostos, fornecesse aos homens um código de regras onde se especificasse quais são as virtudes ou os pecados, o que é certo ou errado.</p> <p>Kant recusa enveredar por um moralismo normativo, cuja finalidade seria produzir uma tábua de virtudes ou um manual de bom comportamento. Kant visa estabelecer racionalmente o princípio supremo de toda a moralidade. Para tal, Kant começa por abstrair de todo o conteúdo as acções, podendo desse modo, estabelecer os elementos puramente formais que constituem as condições necessárias para todo e qualquer acto moral.</p> <p>Kant identifica, então, a boa vontade/ vontade boa como a única coisa que pode ser considerada boa em si mesma, isto porque a boa vontade, enquanto princípio que oriente as acções humanas, não vai buscar o seu valor aos objectivos ou impulsos que nos levam a agir deste ou daquele modo e menos ainda nos proveitos particulares que podem resultar das acções praticadas. Ninguém reconhecerá valor moral num acto de caridade praticado com o intuito de dele obter</p>

	<p>benefícios pessoais, mesmo que indirectamente.</p> <p>Por isso, o valor de uma boa vontade consiste, apenas, na pura intenção de praticar o bem, e isto independentemente de qualquer interesse subjectivo que possamos ter pelo resultado da acção praticada.</p> <p>Mas o que é então uma acção moralmente válida? Respondemos imediatamente que é uma acção que cumpre o dever ou evita infringi-lo. Mas será que agir bem, cumprir o dever – o que é sempre louvável – é suficiente para que uma acção seja moralmente válida? Kant diz que não. Para Kant uma acção moralmente válida é uma acção em que cumprimos o dever por dever. Isto significa cumprir o dever tendo como único e exclusivo motivo o respeito pelo dever, ou seja, o cumprimento do dever é um fim em si mesmo. Assim, quando cumprimos o dever sem qualquer outro motivo a influenciar-nos a não ser a vontade de o cumprir estamos, segundo Kant, a agir de uma forma moralmente válida. Melhor dizendo, esta é a única forma de agir que Kant considera moralmente válida. O que Kant está a dizer é que para avaliar a moralidade de uma acção o que conta é a intenção de quem age. O que nos motiva a cumprir o dever é, para a ética kantiana, o problema decisivo. Não se trata simplesmente de cumprir o dever, mas sim de como cumprir o dever.</p> <p>Manifesta-se, então, aqui a distinção entre Legalidade (o carácter das acções simplesmente boas, isto é, em conformidade com a norma) e Moralidade (o carácter das acções morais, isto é, das acções realizadas não só em conformidade com a norma, mas realizadas por dever).</p> <p>Esta distinção é importante porque, segundo Kant, só a moralidade manifesta a racionalidade, de que depende a dignidade humana e o seu valor absoluto. Então porque razão o ser humano não escolhe sempre a racionalidade? Porque a vontade (faculdade do “querer”), a quem compete escolher e decidir realizar a acção, pode ser influenciada por aquilo a que Kant chamou disposições:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Animalidade: enquanto ser vivo (a natureza em nós – inclinações e necessidades sensíveis); - Humanidade: enquanto ser vivo e, ao mesmo tempo, ser racional (influências da sociedade/ comunidade de interesses); - Personalidade: enquanto ser racional e capaz de responsabilidade (exigências auto-impostas pela razão – desprendimento e autonomia). <p>A vontade está assim sujeita aos conflitos entre os diferentes tipos de disposições e dividida entre o dever de respeitar as motivações provenientes da racionalidade e as inclinações e necessidades sensíveis. Ela pode e tem de escolher (livre-arbítrio), mas nem sempre escolhe o dever, isto é, a moralidade. Na verdade, somente a escolha da moralidade, isto é, a escolha do dever por dever torna a nossa vontade numa vontade boa. É por esta razão que Kant propõe como ideal moral que cada ser humano se esforce por transformar a sua vontade dividida e imperfeita numa vontade boa, isto é, numa vontade que somente se determine a agir por dever.</p>
--	---

	<p>Agir por dever é então determinar-se pela disposição para a personalidade, que consiste na produção, pela razão, de leis a que a própria razão se submete. Estas leis, tal como as leis da natureza, valem universalmente, contudo são diferentes, pois:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as leis naturais são descritivas (dizem como a natureza funciona); - a lei moral é normativa (diz como os seres humanos se devem comportar). <p>Assim, o princípio que nos diz como devermos cumprir o dever é a lei moral. A lei moral diz-nos: “deves absolutamente e em qualquer circunstância cumprir o dever pelo dever”. A lei moral exige um absoluto e incondicional respeito pelo dever.</p> <p>Dizendo-nos a forma como devemos agir ao cumprir o dever, a lei moral é, para Kant, uma lei puramente formal. Não dá regras concretas e particulares, antes exige que as nossas acções boas tenham sempre uma determinada forma. Tal exigência é absoluta: deve-se cumprir o que a lei moral ordena por puro e simples respeito por ela. Isto significa que a lei moral é um imperativo categórico e não um imperativo hipotético. Ou seja, as leis morais são incondicionais e absolutas, <i>a priori</i>, apresentando-se como uma ordem incondicional que impõe a acção como necessária e justificando-a como fim em si mesma.</p> <p>Um imperativo categórico é uma ordem que não está submetida a condições, ordenando que se cumpra o dever tendo em conta simplesmente o dever. O cumprimento do dever é exigido como fim em si mesmo.</p> <p>O imperativo hipotético é uma ordem condicionada, tendo como forma geral: se queres A tens de fazer B. Neste caso o cumprimento do dever não é exigido por si mesmo. É um meio para um fim.</p> <p>O enunciado do imperativo categórico é então: Age apenas segundo uma máxima tal que possas, ao mesmo tempo, querer que ela se torne lei universal.</p> <p>Isto quer então dizer que a regra particular que individualmente seguimos quando realizamos uma acção, isto é, a máxima (princípio subjectivo segundo o qual um dado agente tenciona agir), deve poder ser aceite por todos os seres racionais; esta é a exigência de universalização da máxima que, ao garantir a imparcialidade e a independência do agente em relação aos seus interesses particulares, torna a acção boa.</p> <p>O sentimento de respeito absoluto pelo dever é o único sentimento que Kant admite no plano moral.</p> <p>A lei moral, enquanto imperativo categórico, indica-nos as características que devem possuir as diversas normas morais para que tenham forma racional, isto é, sejam princípios objectivos (normas que valem para todos os seres racionais). Uma norma de acção só terá validade moral se:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) for dotada de universalidade – “Age segundo uma máxima tal que possas querer ao mesmo tempo que se torne lei universal”; b) não reduzir o ser humano à condição de simples meio – “Age de tal
--	--

maneira que uses a humanidade tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” – Princípio supremo da moralidade.

É, então, a escolha da moralidade que permite ao ser humano tornar-se ser moral ou pessoa. Esse novo estatuto confere-lhe dignidade e valor absoluto. A vontade, na medida em que se subordina a uma “legislação universal” que ela própria elaborou, é digna de respeito, pois:

- a) é legisladora universal;
- b) só obedece à razão, isto é, à lei que impõe a si mesma, constituindo-se como sua própria lei;
- c) não está dependente das inclinações sensíveis.

É esta propriedade da vontade de se constituir como a sua própria lei que Kant chama autonomia. A autonomia da vontade é, portanto, o princípio supremo da moralidade e o fundamento da dignidade e do respeito devido ao ser moral ou pessoa.

Kant rejeita então que a acção moralmente válida consista na obediência a algo exterior à vontade racional humana. Nem Deus, nem o Estado, nem a sociedade são o fundamento da obrigação moral ou do dever. Ao cumprir o dever de modo incondicional obedeço a uma lei que é instituída pela minha razão. E isto é a autonomia da vontade: a capacidade de se autodeterminar, de se tornar racional, rejeitando influências exteriores à razão humana. Só há um motivo válido para que cumpramos o que a lei moral ordena: é que exigimos isso a nós mesmos em nome da nossa racionalidade como seres humanos. Se faço meu o imperativo não é (ou não deve ser) porque a sociedade o ordene ou porque Deus o exija, mas porque a dignidade racional do ser humano, o seu valor absoluto como pessoa, assim o exigem.

Temos então a seguinte tipologia das acções:

Classificação das acções			
Contrárias ao dever	Conformes ao dever		
	Por interesse pessoal	Por inclinação imediata	Por dever (as únicas moralmente válidas: o cumprimento do dever é um fim em si mesmo).
	Ex: comerciante honrado	Ex: Alma caridosa	Ex: resistir ao suicídio

À vontade que age por dever dá Kant o nome de boa vontade. Esta vontade é boa pelo querer, pelo que o que a motiva ou determina para

	<p>agir é o respeito absoluto pelo dever. Assim, se ao agirmos determinados por uma boa vontade fracassarmos ou formos impedidos de levar a cabo a nossa boa intenção, isso em nada desvaloriza a acção. Não é pelas consequências de uma acção que avaliamos a sua moralidade. A intenção, o modo como cumprimos o dever, é o critério decisivo na avaliação moral de uma acção e da vontade que a decidiu.</p> <p>Assim, para Kant, o fundamento da moralidade das acções é a racionalidade, ou seja, a autonomia da vontade (o que implica o cumprimento do dever pelo dever). O critério para identificar uma acção como boa é o carácter incondicional e universalizável da máxima que determina a escolha, ou seja, o carácter racional da lei.</p>
Conceitos	Utilitarismo; Pragmatismo; Consequencialismo; Ética Formal e Ética Material; Bem; Próprio; Felicidade; Hedonismo/Prazer; Virtude; Excelência; Justo Meio/Equidade; Prudência; Meio; Fim; Fim Último; Dever; Exterior/Interior; Forma; Lei Moral; Lei Universal; Imperativo Categórico e Imperativo Hipotético; Universalidade; Razão; Vontade; Máxima; Intenção; Validade Moral; Princípio da Maior Felicidade Global; Deontologia; Teologia.
Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Leitura orientada do texto 2;
Instrumentos	Quadro, textos.
Avaliação	Participação oral.
Tempo	<p>Entrada, chamada e sumário: 10 minutos</p> <p>Introdução oral: 10 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto 1: 30 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto 2: 20 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto 2: 20 minutos</p>

TEXTO 1

A ACÇÃO MORAL E A INTENÇÃO



Para Kant era óbvio que uma acção moral teria de ser executada por sentido do dever, e não apenas como resultado de uma inclinação, de um sentimento ou da possibilidade de qualquer tipo de benefício para o seu autor. Assim, por exemplo, se eu doar dinheiro para acções de caridade por ter profundos sentimentos de compaixão pelos mais necessitados, a minha acção não será necessariamente moral, segundo Kant: se eu agir apenas em

função dos meus sentimentos de compaixão, e não em função de um sentido do dever, não teria agido moralmente. Se eu doar dinheiro para acções de caridade por pensar que isso irá aumentar a minha popularidade entre os meus amigos, não estarei, uma vez mais, a agir moralmente, mas em função do benefício em termos de estatuto social.

Assim, para Kant, a intenção de uma acção era muito mais importante do que a própria acção e as suas consequências. Ele pensava que, para saber se alguém está a agir moralmente ou não, temos de conhecer a intenção dessa pessoa.

Não é suficiente saber apenas se o Bom Samaritano ajudou o homem que precisava de assistência. O Samaritano poderia ter agido em função do seu interesse próprio, com a expectativa de receber uma recompensa pelo seu incómodo. Ou então poderá tê-lo feito só porque sentiu uma motivação emocional, e não uma motivação baseada num sentido do dever.

A maior parte dos filósofos morais concordaria com a ideia de Kant de que o interesse próprio não é uma motivação própria para a

acção moral. Mas muitos discordariam da sua ideia de o facto de alguém sentir ou não uma emoção, como a compaixão, ser irrelevante para a nossa avaliação das suas acções. Contudo, para Kant, a única motivação aceitável para a acção moral era o sentido do dever.

Nigel Warburton, *Elementos Básicos da Filosofia*, Edições Gradiva, Lisboa, 1997, pp. 72-73

TEXTO 2

KANT E O IMPERATIVO CATEGÓRICO

Kant acreditava que, como seres humanos racionais, temos certos deveres. Estes deveres são categóricos: por outras palavras, são absolutos e incondicionais. Por exemplo: "Deves sempre dizer a verdade" ou "Nunca deves matar ninguém". Estes deveres são válidos, sejam quais forem as consequências que possam advir de se lhes obedecer. Kant pensava que a moral era um dos aspectos mais distintivos da sua ética. Ele contrastou os deveres categóricos com os hipotéticos. Um dever hipotético é um dever como "Se quiseres ser respeitado, deves dizer a verdade", ou "Se não queres ir parar à prisão, não deves matar ninguém". Os deveres hipotéticos dizem-nos o que devemos ou não fazer, se quisermos alcançar ou evitar um dado objectivo. Kant pensava que só existia um imperativo categórico básico: "Age apenas segundo as máximas que possas ao mesmo tempo querer como leis universais." Por outras palavras, age apenas segundo uma máxima que quererias aplicar a toda a gente. Este princípio é conhecido como princípio do universalizável.

Apesar de Kant ter dado várias versões diferentes do imperativo categórico, esta formulação é a mais importante e tem sido extraordinariamente influente.

Nigel Warburton, Elementos Básicos da Filosofia, Edições Gradiva, Lisboa, 1997, pp. 74-75

TEXTO 3

CRÍTICA À ÉTICA KANTIANA

A teoria ética de Kant, e sobretudo a sua noção de universalidade dos juízos morais, é por vezes criticada por ser vazia. Isto significa que

a sua teoria só nos oferece um enquadramento que revela a estrutura dos juízos morais, sem ajudar em nada os que estão perante tomadas de decisões morais efectivas. Dá pouca ajuda às pessoas que tentam decidir o que devem fazer. [...] Por exemplo, a teoria de Kant não consegue dar facilmente conta dos conflitos entre deveres. Se, por exemplo, eu tenho o dever de dizer sempre a verdade e também de proteger os meus amigos, a teoria de Kant não me poderá mostrar o que deverei fazer quando estes deveres entram em conflito. Se um louco com um machado me perguntasse onde está o meu amigo, a minha primeira reacção seria mentir-lhe. Dizer a verdade seria fugir ao meu dever de proteger o meu amigo. Mas, por outro lado, segundo Kant, dizer uma mentira, mesmo numa situação limite como esta, seria uma acção imoral: tenho o dever absoluto de nunca mentir.

Nigel Warburton, Elementos Básicos da Filosofia, Edições Gradiva, Lisboa, 1997, pp. 77-87

AULA N.º20

UNIDADE I: A ACÇÃO HUMANA E OS VALORES

SUBUNIDADE: DIMENSÕES DA ACÇÃO HUMANA E DOS VALORES

TEMA: A DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA. ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EXPERIÊNCIA CONVIVENCIAL.

SUB-TEMA: A NECESSIDADE DA FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL. ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a perspectiva deontológica de Kant. Compreender o utilitarismo de Stuart Mill. 		
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as principais vantagens e desvantagens do Utilitarismo de Stuart Mill e da ética deontológica Kantiana. 		
Conteúdos	<p>A filosofia prática de Kant assume-se como uma ética da intenção, ao estabelecer que os homens apenas agem moralmente quando, pela sua livre vontade, determinam as suas acções pela pura intenção de respeitar os princípios que, racionalmente, reconhecem como bons em si mesmos. Isto é, agem somente movidos pelo puro dever de praticar o bem, independentemente do resultado das suas acções, mesmo que esses resultados produzam benefícios ou danos para todos os que estejam envolvidos pelas consequências das acções.</p> <p>O formalismo moral de Kant recusa qualquer fundamento moral recto às acções praticadas para alcançar o prazer, a felicidade ou a utilidade que as suas consequências possam produzir.</p> <p>Assim, para Kant, apenas a vontade de um ser racional orientada pela pura intenção de agir bem possui valor moral.</p> <p>Em oposição à moral kantiana da intenção, Stuart Mill formulou uma teoria moral que se integra na corrente utilitarista. Ela consiste em avaliar as acções praticadas pelas consequências que estas originam: uma acção será considerada moralmente válida desde que produza a maior felicidade possível, não só para quem a pratica como para aqueles sobre os quais os resultados das acções incidem.</p> <p>Nesta perspectiva, o utilitarismo é uma ética consequencialista, ou seja, apenas considera o resultado das acções e não o seu valor em si mesmas. Deste modo, a teoria utilitarista opõe-se à moral fundada nas intenções, nomeadamente a moral de Kant.</p>		
	TEORIAS ÉTICAS	PROBLEMA CENTRAL: <i>Como devemos agir?</i>	O CRITÉRIO MORAL: <i>O que torna as nossas acções certas ou erradas?</i>
			A CLASSIFICAÇÃO DAS ACÇÕES: Quando é que as nossas acções estão certas ou erradas?

	<p>UTILITARISMO</p> <p>Devemos agir com a finalidade de promover o máximo de bem-estar a um maior número possível de pessoas, numa perspectiva imparcial. O utilitarismo é também uma teoria consequencialist a: o que conta são as consequências que as acções têm para a generalidade das pessoas (e não já apenas para nós próprios).</p> <p>REGRA MORAL: <i>Age de tal modo que as tuas acções possam proporcionar o maior bem possível ao maior número de pessoas, imparcialmente consideradas.</i></p>	<p>Critério moral: são as consequências que as acções têm para o maior número de pessoas que as tornam certas ou erradas.</p>	<p>Uma acção está moralmente certa apenas quando maximiza o bem-estar, ou seja, quando promove tanto quanto possível o bem-estar e está errada quando não o promove.</p>
	<p>ÉTICA DEONTOLÓGICA</p> <p>Devemos agir de acordo com o Dever e não a pensar nas consequências das nossas acções. A pergunta a fazer é: toda a gente deveria fazer o mesmo em idênticas circunstâncias? A ética deontológica é, portanto, uma</p>	<p>Critério moral: é a relação das acções com os deveres universais (são os mesmos para todos os seres humanos) que as tornam certas ou erradas. Há, portanto, acções intrinsecamente más (ou seja, são más em si</p>	<p>Uma acção está moralmente certa quando não infringe os nossos deveres e está errada quando infringe intencionalment e algum desses deveres.</p>

		teoria anti-consequencialista. REGRA MORAL: Age de tal modo que as tuas acções possam valer para todo o ser racional, sem nunca infringir os deveres universais.	mesmas), ainda que tenham consequências boas.	
TEORIA ÉTICA		ASPECTOS MAIS POSITIVOS DA TEORIA	PRINCIPAIS OBJECÇÕES	
UTILITARISMO		<ul style="list-style-type: none"> - Revela uma genuína preocupação com o bem-estar, os desejos e as preferências das pessoas. - Defende a imparcialidade e o altruísmo. - Dá especial importância à utilidade prática que as acções possam vir a ter. 	<ul style="list-style-type: none"> - Põe em causa a ideia de Justiça. De facto, ser justo exige que se tratem as pessoas com equidade (isto é, em pé de igualdade), segundo as suas necessidades e méritos individuais. Mas se a utilidade for tudo o que conta, uma acção injusta, desde que seja útil, não terá nada de errado. - Entra facilmente em conflito com os direitos das pessoas, na medida em que legitima acções em que os direitos individuais são claramente postos em causa. - Parece exigir demasiado das pessoas, na medida em que pode implicar que se deva desistir de projectos individuais. A questão é: se devemos agir sempre em função do maior bem para o maior número, haverá ainda lugar para os nossos interesses e 	

			<p>projectos pessoais?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em nome da maximização do bem-estar, justifica acções que contrariam as nossas intuições morais básicas. (Ex: Espiar secretamente alguém não seria errado, desde que essa pessoa não soubesse e nós não disséssemos nada a ninguém...) - Permite a instrumentalização das pessoas, ao aceitar que sejam utilizadas como um meio para atingir determinado fim, desde que este seja mais útil para um maior número de pessoas.
	ÉTICA DEONTOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - Dá especial importância aos direitos das pessoas - Opõe-se a qualquer instrumentalização das pessoas, ao considerar que cada pessoa deve ser tratada como um fim em si mesmo e não como um simples meio para atingir determinados fins, por muito bons que possam parecer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Em nome do respeito pelo Dever, aprova actos cujas consequências são horríveis. (Ex: Dever dizer a verdade a um assassino que nos questiona acerca do paradeiro de um nosso amigo com o objectivo de o matar). - Parece não se aplicar aos conflitos entre deveres. Por exemplo: Que dever é mais importante: não roubar ou salvar uma vida? Ou ainda: E se o dilema moral tornar inevitável infringir o mesmo dever? - Parece levar à conclusão de que apenas somos moralmente responsáveis pelos actos em que agimos intencionalmente, o

			que nos desresponsabilizaria de todas as asneiras que fizéssemos, desde que não tivéssemos tido a intenção de infringir algum dos nossos deveres essenciais.
Conceitos	Utilitarismo; Pragmatismo; Consequencialismo; Ética Formal e Ética Material; Bem; Próprio; Felicidade; Hedonismo/Prazer; Virtude; Excelência; Justo Meio/Equidade; Prudência; Meio; Fim; Fim Último; Dever; Exterior/Interior; Forma; Lei Moral; Lei Universal; Imperativo Categórico e Imperativo Hipotético; Universalidade; Razão; Vontade; Máxima; Intenção; Validade Moral; Princípio da Maior Felicidade Global; Deontologia; Teologia.		
Estratégias	Introdução oral ao tema; Leitura orientada do Texto 1; Leitura orientada do texto 2;		
Instrumentos	Quadro, textos, actividade.		
Avaliação	Participação oral e resolução de actividade		
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução oral: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 20 minutos Leitura orientada do texto 2: 20 minutos Resolução da Actividade: 30 minutos.		

TEXTO 1

«**Utilitarismo.** Se tivéssemos de resumi-lo [o utilitarismo das acções] numa frase, diríamos: 'A melhor acção é a que produz o maior bem para o maior número'. Sob este ponto de vista, Robin dos Bosques está certo ao roubar aos ricos para dar aos pobres. Afinal, há muito mais pobres do que ricos. Haveria muito mais pessoas a serem beneficiadas do que prejudicadas pela 'redistribuição' da riqueza feita por Robin dos Bosques. Segundo o utilitarismo das acções, é um bom resultado e, por isso, Robin dos Bosques faz bem em roubar.

O principal ponto forte da teleologia é a sua imparcialidade. Não aprova nem rejeita nenhuma acção de antemão, esperando antes pelo seu resultado para pronunciar o seu veredicto. Mas este é simultaneamente um dos seus principais pontos fracos: qualquer acção, por mais terrível que seja, pode ser justificada pelas suas consequências. Por exemplo, o utilitarismo das acções pode ser utilizado para justificar o linchamento de pessoas suspeitas de crimes, em vez do seu julgamento por um tribunal. A multidão que lincha o suspeito está satisfeita com o seu comportamento, mesmo que o sujeito a linchar não o aprove. Se a satisfação for uma coisa boa, o linchamento será um exemplo de uma acção que produz o maior bem para o maior número e, por isso, aprovado pelo utilitarismo das acções. Mas recorrer desta forma ao utilitarismo implica esquecer o maior sofrimento para o menor número, permitindo por isso a uma maioria ignorar os direitos de uma minoria. Quando os sentimentos de um grupo se sobrepõem aos direitos individuais, está-se normalmente à beira da injustiça.

[O utilitarismo] tem outros pontos fracos. Pressupõe que saibamos medir o 'bem' ou o 'mal' dos resultados, como se fossem um pedaço de carne ou um molho de legumes numa balança. Na verdade, ninguém tem o segredo para medir o bem ou o mal. Por isso, se não há consenso sobre se um determinado resultado é bom ou mau, não pode haver consenso quanto ao acto que lhe deu origem ter sido bom ou mau. Só pode haver um consenso que se justifica a si próprio e que pode ser utilizado de forma abusiva para sustentar males ainda maiores.

Assim sendo, Robin dos Bosques tem de ter algum cuidado ao justificar as suas acções [pelo utilitarismo]. É importante pensarmos nas consequências das nossas acções, mas os fins nunca são independentes dos meios utilizados para os atingirmos.

Os fins e os meios formam uma teia inseparável.»

Lou Marinoff, *As grandes questões da vida*. Lisboa, Editorial Presença, 2005

Análise destas duas posições, aplicadas à história de Robin dos Bosques

«**Deontologia.** Vem do grego *deon*, uma palavra relacionada com a noção de dever. Na prática, significa regeremo-nos por um conjunto de princípios morais. Esses princípios estão predefinidos como 'correctos'. Se fossem seguidos pela maioria das pessoas, a sociedade seria 'justa'.

Kant aconselha-nos a fazer apenas o que poderíamos querer que todas as outras pessoas fizessem todo o tempo. Como não queremos uma população de ladrões a tempo inteiro, não devemos nós próprios roubar. Por isso, segundo estes princípios deontológicos, entre outros, Robin dos Bosques age mal ao roubar. Parece bastante simples. No entanto, como todos os sistemas éticos, a deontologia tem também os seus pontos fortes e fracos. O seu principal ponto forte é enunciar de forma clara os princípios morais. Quando as pessoas estão em dúvida sobre o que está certo ou errado, têm um conjunto de princípios a que podem recorrer. O seu principal ponto fraco é a sua incapacidade de solucionar excepções à regra. Não desculpabiliza Robin dos Bosques, apesar das suas boas intenções e de dar o produto do roubo aos pobres.

O carácter inflexível da deontologia não admite facilmente a existência de zonas cinzentas. Por exemplo, a maior parte das deontologias defende o princípio de que 'não matarás'. Normalmente entendemos que isto quer dizer que não devemos matar os outros seres humanos só porque nos irritam. Mas há muitas excepções possíveis a esta regra e não há um consenso universal em relação a elas. Será correcto matarmos outros animais para nos alimentarmos? Será correcto matarmos em autodefesa? Estará certo condenar assassinos à morte? Estará certo matar o inimigo em tempo de guerra? Estará certo matar fetos no ventre materno? Estará certo uma pessoa suicidar-se? Não só não existe consenso quanto aquilo que poderá constituir uma excepção aceitável, como há pessoas que se matam umas às outras a discutir essas excepções. Por outras palavras, matam para defenderem que as pessoas não devem matar.

Confesso que simplifiquei um pouco a forma como a deontologia poderia lidar com a questão de Robin dos Bosques. Se bem que declarem que o acto de roubar é errado, há algumas deontologias que tomam em consideração os motivos de Robin dos Bosques e as suas acções subsequentes (dar aos pobres). Há alguns sistemas de justiça criminal que se regem por princípios que fazem exactamente este tipo de distinção moral. Na América, se Robin dos Bosques roubasse e pusesse o dinheiro numa conta na Suíça, teria uma sentença mais dura do que se roubasse para dar o dinheiro a instituições de caridade. As intenções podem mitigar o castigo, mas não isentar a culpa. Roubar continua a ser errado. Por isso, a deontologia fornece princípios morais muito sólidos, mas deixa muito espaço para debate sobre as excepções a esses princípios.

Lou Marinoff, *As grandes questões da vida*, Lisboa, Editorial Presença

ACTIVIDADE

- 1- **Imagine a seguinte situação: alguém está prestes a tomar um medicamento muito raro que salvará a sua vida, quando chegam cinco doentes em que cada um apenas precisa de 1/5 da dose para se salvar. Será que o médico tem o direito de desviar o medicamento para dar conta das novas situações?**
 - a) Identifique o problema.
 - b) Como responderia um utilitarista. Justifique.
 - c) Será que um deontologista responderia da mesma maneira? Justifique.
 - d) O que faria se estivesse na situação do médico? Justifique.
- 2- **Tendo em conta o estudo da concepção utilitarista de Stuart Mill, relacione os conceitos de Princípio da Maior Felicidade, utilidade e acção moral.**
- 3- **Tendo em conta o estudo da concepção deontologista de Kant, relacione Lei moral, dever, imperativo categórico, liberdade e dignidade humana.**

Critérios de Correção

- 1-
 - a) O problema é saber qual é a acção moralmente correcta: salvar uma vida ou desviar o medicamento para salvar cinco.
 - b) O utilitarista tem em conta as consequências da acção e escolherá a acção que tem mais benefícios para o maior número, desviando o medicamento para salvar os cinco.
 - c) O deontologista, dado que concebe a vida como um valor, não desviará o medicamento e fará o que estiver ao seu alcance para encontrar os meios necessários para salvar os outros.
 - d) Resposta aberta: desviaria porque.../ não desviaria porque...
- 2- O utilitarismo de Stuart Mill faz depender a moralidade das acções da utilidade, isto é, das suas consequências, valorizadas em termos da capacidade de proporcionar bem-estar ao maior número. São morais as acções que respeitam o Princípio da Maior Felicidade, isto é, as que trouxerem maior felicidade para o maior número possível de pessoas. A felicidade a que se refere o Princípio da Maior Felicidade é concebida como um estado de prazer e de ausência de dor, valorizando o prazer espiritual em detrimento dos prazeres sensíveis.

- 3- Kant define a lei moral como a regra universal que se apresenta sob a forma de um imperativo categórico. O imperativo categórico ordena o respeito incondicional e absoluto pela lei moral: age sempre de tal modo que a máxima da tua acção possa tornar-se numa lei universal. Respeitar o imperativo categórico é agir por dever, isto é, agir de modo que as regras particulares que adoptamos (máximas) possam ser adoptadas por todos (tornar-se leis universais). Somente quando agimos por dever somos autónomos. É a autonomia a que nos faz ser livres, fins em si, portanto pessoas, isto é, seres com dignidade.

Anexo 3: Planificações das Aulas Assistidas do 11º Ano

UNIDADE III: RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

SUBUNIDADE: ARGUMENTAÇÃO E LÓGICA FORMAL

TEMA: FORMAS DE INFERÊNCIA VÁLIDA

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a noção de falácia formal. • Identificar as principais falácias nos argumentos silogísticos relativos às regras do silogismo.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Definir falácia. • Distinguir sofisma de paralogismo. • Definir Falácia Formal. • Identificar as falácias formais para os termos.
Conteúdos	<p>Uma falácia trata-se de um raciocínio que apresenta uma verdade que de facto não possui, ou seja, cuja força de persuasão e capacidade de convencer podem induzir o erro ou o equívoco. Trata-se de um raciocínio incorrecto, pelo que é inválido. Assim, podemos definir um argumento falacioso como um argumento cujas premissas não justificam ou sustentam a conclusão.</p> <p>A falácia pode apresentar-se sob a forma de sofisma ou paralogismo. Não existindo um critério indiscutível para proceder à distinção destas duas formas, podemos no entanto afirmar que o sofisma visa premeditadamente o engano, enquanto que no paralogismo não parece haver um intenção premeditada para o engano.</p> <p>As falácias formais acontecem quando não se respeitam as regras de validade silogística, ou quando fazemos um mau uso de uma regra de inferência válida. No âmbito das falácias formais analisaremos quatro falácias relativas às regras de validade silogística para os termos e duas falácias proposicionais.</p> <p>Falácias silogísticas:</p> <p>1) Falácia dos Quatro Termos: esta falácia ocorre quando um silogismo tem mais que três termos. Geralmente, o termo médio apresenta uma ambiguidade, podendo, por esse facto, ser tomado em dois sentidos, o que implica considerá-lo como dois termos. Exemplo:</p> <p>Quem guarda gado é pastor. Quem é pastor é sacerdote protestante. Logo, quem guarda gado é sacerdote protestante.</p> <p>Neste caso verificamos o uso ambíguo do termo “pastor”.</p>

	<p>Exemplo: Todos os padres são ministros. Todos os ministros são políticos. Logo, todos os padres são políticos.</p> <p>Neste segundo caso, verificamos o uso ambíguo do termo “ministro”.</p> <p>Exemplo: Todos os milionários são ricos. Algumas dietas são ricas. Logo, algumas dietas são milionárias.</p> <p>Neste exemplo, dá-se a ambiguidade do termo “rico(a)s”</p> <p>2) Falácia do termo Médio Não distribuído: Esta falácia ocorre quando o termo médio de um silogismo não está distribuído.</p> <p>Exemplo: Todos os filósofos são seres humanos. Alguns seres humanos são portugueses. Logo, todos os filósofos são portugueses.</p> <p>O termo médio não está distribuído, pois na premissa maior o termo “seres humanos” não está distribuído (ocorre como sujeito numa proposição de tipo I), o que igualmente acontece na premissa menor (ocorre como predicado numa proposição do tipo A).</p> <p>Exemplo: Alguns ricos são proprietários de um Ferrari. Cristiano Ronaldo é proprietário de um Ferrari. Logo, Cristiano Ronaldo é Rico.</p> <p>O termo médio ocorre como predicado em ambas as premissas (tipo I e tipo A, respectivamente) e em nenhuma está distribuído.</p> <p>3) Falácia da Ilícita Maior: Esta falácia ocorre quando, num silogismo, o termo maior está distribuído na conclusão e não está distribuído na premissa.</p> <p>Exemplo: Todos os tigres são carnívoros. Nenhum golfinho é um tigre. Logo, nenhum golfinho é carnívoro.</p> <p>O termo maior está distribuído na conclusão (predicado numa proposição do tipo O), mas não está distribuído na premissa maior</p>
--	--

	<p>(predicado numa proposição do tipo A).</p> <p>4) Falácia da Ilícita Menor: Esta falácia ocorre quando, num silogismo, o termo menor está distribuído na conclusão e não está distribuído na premissa.</p> <p>Exemplo: Todos os seres humanos são mortais. Alguns seres humanos são portugueses. Logo, todos os mortais são portugueses.</p> <p>O termo menor está distribuído na conclusão (sujeito numa proposição do tipo A), mas não está distribuído na premissa menor (predicado numa proposição do tipo A).</p> <p>Exemplo: Todos os músicos são criativos. Alguns pintores são criativos. Logo, nenhum pintor é músico.</p> <p>O termo “pintor” está distribuído na conclusão (predicado de uma proposição do tipo O), mas não está distribuído na premissa menor (sujeito numa premissa do tipo I).</p>
Conceitos	Inferência; Silogismo; Argumento Dedutivo; Raciocínio; Validade; Falácia; Falácias silogísticas: quatro termos, termo médio não distribuído, ilícita maior, ilícita menor. Universal Afirmativa (A); Universal Negativa (E); Particular Afirmativa (I); Particular Negativa (O); Silogismo Categórico; Sujeito; Cópula; Predicado; Conclusão; Termo Maior; Termo Menor; Termo Médio; Premissa.
Estratégias	Exposição do tema; Leitura orientada do texto; Resolução de actividade.
Instrumentos	Quadro, texto, actividade.
Avaliação	Participação oral e resolução da actividade.
Tempo	<p>Entrada, chamada e sumário: 10 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto: 10 minutos</p> <p>Desenvolvimento expositivo do tema: 25 minutos</p> <p>Resolução da actividade: 45 minutos</p>

TEXTO

“FALÁCIA. É um defeito de raciocínio, um caso de *non sequitur*. Em geral, esse defeito passa despercebido, criando assim a ilusão de se estar na presença de um raciocínio correcto. Essa ilusão pode ser partilhada, ou não, por quem propõe o raciocínio e por aqueles a quem ele se destina. As falácias podem afectar quer os raciocínios dedutivos, quer os raciocínios indutivos. [...] Há, de igual modo, “indicadores” razoáveis do que deva ser uma falácia. Em primeiro lugar é uma noção que pode ser

imputada a raciocínios (dedutivos ou indutivos) num sentido muito mais alargado do que aquele que têm o que em Lógica chamamos argumento (dedutivos ou indutivos). [...] a noção de falácia envolve sempre um caso de *non sequitur*, aquilo que se pretende justificar (se for um argumento no sentido mais técnico) ou promover [...] não é suficientemente justificado pelo raciocínio que se apresenta. [...] Uma falácia pode iludir, ou enganar, umas vezes obscurecendo a forma do argumento e criando a ilusão de validade; outras vezes, construindo o raciocínio de um modo tal que se torne (virtualmente) imperceptível a falta de uma premissa que, se descoberta, seria imediatamente compreendida como falsa; outras vezes ainda, dando a uma premissa falsa uma formulação que é susceptível de a fazer passar por verdadeira. A principal motivação para o raciocínio falacioso reside, talvez, na vontade de persuadir um auditório sem ter razões (ou provas) suficientes para o convencer. [...]"

BRANQUINHO, João e MURCHO, Desidério, *Falácia*, in *Enciclopédia de Termos Lógico-Filosóficos*, Gradiva.

ACTIVIDADE

- 1- Explique o que é um silogismo categórico.
- 2- Quais dos seguintes argumentos são silogismos e quais não são? Porquê?
 - a) Alguns planetas são bonitos.
Alguns artistas são geniais.
Logo, alguns génios são artistas.
 - b) Todos os portugueses são europeus.
Nenhum europeu é asiático.
Logo, nenhum asiático é português.
- 3- Determine, justificando, a validade dos seguintes silogismos:
 - a) Tudo o que os artistas fazem é arte.
Nem tudo o que os artistas fazem é belo.
Logo, nem toda a arte é bela.
 - b) Todos os padres são ministros.
Todos os ministros são políticos.
Logo, todos os padres são políticos
 - c) Todas as dificuldades são problemas.
Alguns problemas são insolúveis.

Logo, todas as dificuldades são insolúveis.

- d) Algumas afirmações são verdades.
Algumas verdades são relativas.
Logo, algumas afirmações são relativas.
- e) Nenhuma afirmação é uma verdade.
Nenhuma verdade é absoluta.
Logo, nenhuma afirmação é absoluta.
- f) Nenhum conhecimento é definitivo.
Todo o conhecimento é ilusório.
Logo, tudo o que é definitivo é ilusório.
- g) Todos os lisboetas são portugueses.
Todos os lisboetas são cidadãos de Lisboa.
Logo, todos os portugueses são cidadãos de Lisboa.
- h) Todos os cavalos alados são quadrúpedes.
Alguns animais não são quadrúpedes.
Logo, alguns cavalos alados são animais.
- i) Todos os cavalos alados são quadrúpedes.
Alguns animais não são quadrúpedes.
Logo, alguns cavalos alados não são animais.

4- Determine a validade das seguintes formas argumentativas e identifique, caso seja esse o caso, as regras de validade silogísticas violadas:

- a) Todo o B é A.
Todo o B é C.
Logo, algum A não é C.
- b) Todo o B é A.
Algum B não é C.
Logo, algum A é C.
- c) Algum B não é A.
Todo o B é C.

Logo, algum A não é C.

- d) Todo o B é A.
Nenhum B é C.
Logo, algum A é C.

5- A partir dos elementos dados construa um silogismo indicando a sua validade. Justifique.

- a) Termo Maior: “mal”; Termo Menor: “perigo”; Termo Médio: “ilusão”; 4ª figura; Modo: A, E, E.
- b) Termo Maior: “mal”; Termo Menor: “perigo”; Termo Médio: “ilusão”; 1ª figura; Modo: E, I, O.
- c) Termo Maior: “irreal”; Termo Menor: “mal”; Termo Médio: “ilusão”; 3ª figura; Modo: A, A, A.
- d) Termo Maior: “perigo”; Termo Menor: “mal”; Termo Médio: “ilusão”; 2ª figura; Modo: O, A, O.

6- Os silogismos que se seguem ofendem algumas das regras de validade silogística. Identifique-as e explique-as.

- a) Plácido Domingo é artista do canto.
Todos os cantos são angulosos.
Logo, Plácido Domingo é anguloso.
- b) Algumas mulheres usam brinco.
As loiras usam brinco.
Logo, as loiras são mulheres.
- c) Não há mulheres más.
A Fernanda é mulher.
A Fernanda não é má mulher.
- d) Não há homens maus.
O Pedro não é homem.
Logo, o Pedro não é mau.

7- Identifique as falácias formais nos seguintes silogismos.

- a) Todos os padres são ministros.
Todos os ministros são políticos.
Logo, todos os padres são políticos
- b) Todas as dificuldades são problemas.
Alguns problemas são insolúveis.
Logo, todas as dificuldades são insolúveis.
- c) Todos os lisboetas são portugueses.
Todos os lisboetas são cidadãos de Lisboa.
Logo, todos os portugueses são cidadãos de Lisboa.
- d) Todos os cavalos alados são quadrúpedes.
Alguns animais não são quadrúpedes.
Logo, alguns cavalos alados não são animais.

GRELHA DE CORRECÇÃO

- 1- Um silogismo categórico é um raciocínio dedutivo, isto é, um tipo de argumentação na qual de duas proposições (premissas) resulta necessariamente uma conclusão. Um silogismo é, portanto, um argumento constituído por duas premissas e uma conclusão, todas elas compostas por proposições do tipo A, E, I, O. As proposições (premissas e conclusão) contidas no silogismo são constituídas por três termos: o termo maior, o termo menor e o termo médio.
- 2- a) Não é um silogismo. Não existe termo médio. Os termos maior e menor surgem na mesma premissa. Existem quatro termos.
b) É um silogismo.
- 3- a) Válido
b) Inválido. Existem quatro termos. O termo “ministros” é utilizado com sentidos diferentes nas duas premissas.
c) Inválido. Termo médio não está distribuído em pelo menos uma das premissas.
d) Inválido. Termo médio não está distribuído em pelo menos uma das premissas.
e) Inválido. Nenhuma das premissas é afirmativa.
f) Inválido. Uma das premissas é negativa, pelo que a conclusão terá de ser negativa.
g) Inválido. O termo menor está distribuído na conclusão e não está distribuído na premissa.
h) Inválido. Uma das premissas é negativa, logo a conclusão teria de ser negativa.

i) Inválido. O termo maior está distribuído na conclusão e não está distribuído na premissa maior.

- 4- a) Inválido. Regra nº 4
b) Inválido. Regra nº 8
c) Inválido. Regra nº 4
d) Inválido. Regra nº8
- 5- a) Nenhum mal é uma ilusão. Todas as ilusões são perigosas. Nenhum perigo é um mal. Viola a regra nº 4.
b) Nenhuma ilusão é um mal. Alguns perigos são ilusões. Conclusão: Alguns perigos não são males. Válido.
c) Toda a ilusão é um mal. Toda a ilusão é irreal. Todo o mal é irreal. Inválido. Viola a regra nº 4.
d) Alguns perigos não são ilusões. Todo o mal é uma ilusão. Alguns males não são perigosos. Inválido. Viola a regra nº 4.
- 6- a) O silogismo não tem três termos como diz a regra nº1, mas quatro, pois o termo “canto” expressa em casa uso dois conceitos diferentes
b) O termo médio não está distribuído em pelo menos uma das premissas (regra nº3); a conclusão não segue a parte mais fraca (regra nº8).
c) O termo médio entra na conclusão (regra nº2).
d) O silogismo tem duas premissas negativas por isso delas nada se pode concluir (regra nº6).
- 7- a) Falácia dos quatro termos.
b) Falácia do termo médio não distribuído.
c) Ilícita Menor.
d) Ilícita Maior.

AULA N.º10

UNIDADE III: RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

SUBUNIDADE: ARGUMENTAÇÃO E RETÓRICA

TEMA: O DOMÍNIO DO DISCURSO ARGUMENTATIVO: A PROCURA DA ADESÃO DO AUDITÓRIO

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a relação entre a Retórica e a Argumentação
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar a natureza da Retórica• Caracterizar a natureza da argumentação• Distinguir <i>Ethos</i>, <i>Pathos</i> e <i>Logos</i>
Conteúdos	<p>Vivemos em sociedade, por isso precisamos de comunicar. Comunicar significa expressar e transmitir o nosso pensamento, pôr em comum os pensamentos. Todos os dias, sem nos apercebermos, usamos a argumentação, a retórica. Quando questionamos, criticamos, defendemos os nossos argumentos, queremos apresentar as nossas razões, convencer aqueles que nos escutam. Procuramos convencer o auditório e levá-lo a alterar as suas atitudes e comportamentos. Nesses momentos somos sensíveis à lógica dos raciocínios e às emoções que se manifestam através da linguagem. Nesses momentos manifesta-se o fenómeno da comunicação, e esse fenómeno subjaz a toda a retórica. Esta comunicação é a comunicação de seres possuidores de racionalidade, expressa pela e na palavra. No entanto, à retórica apenas interessa a comunicação com fins persuasivos. Interessa persuadir, e para isso importa “falar bem”.</p> <p>Mas o que é então a Retórica?</p> <p>Existem múltiplos modos de entender a Retórica: como técnica (da persuasão), como arte (relativa à descoberta dos meios de persuasão referentes a um determinado tema), como ciência (de bem falar). Como base comum a estes diferentes modos de definir a Retórica está a ideia de que se trata de uma construção discursiva com vista a persuadir. O termo “retórica” deriva da palavra grega <i>rhetor</i>, que significa, por sua vez, orador. Retórica designava a arte da eloquência, da discussão e da palavra, sendo seu objectivo, para além de transmitir um conteúdo específico, seduzir e emocionar, com eloquência, os ouvintes, ou seja, a retórica preocupa-se com o que torna os argumentos eficazes, isto é, com os argumentos que persuadem o interlocutor a favor daquilo que se pretende. A retórica exerce, portanto, a convicção por via do discurso, procurando ganhar a adesão do auditório através do uso da argumentação e não da demonstração lógica ou da violência. É uma teoria da argumentação, apesar de, por vezes, parecer</p>

	<p>preocupar-se mais com a adesão do que com a verdade, a qual é, nesses momentos, uma questão secundária, já que o objectivo é garantir o assentimento do auditório à tese que se apresenta, visando um determinado comportamento, modificar convicções, atitudes e comportamentos.</p> <p>Nos discursos do dia-a-dia, quando argumentamos e procuramos apresentar as razões dos nossos argumentos para convencer os nossos interlocutores, elaboramos um discurso argumentativo que partilha aspectos comuns com o discurso retórico, a saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Provar uma tese; - Apresentar argumentos; - Provar a razoabilidade dos mesmos; - Convencer um auditório; - Levar o auditório a mudar as suas opiniões, convicções, atitudes; - Dar origem a um comportamento consequente resultante das modificações (se produzidas) verificadas. <p>Podemos, então, definir argumentação como a apresentação de razões e argumentos, referentes a uma tese, que se pretende que seja aceite por um determinado público ou auditório. A argumentação consiste na produção de argumentos ordenados com vista a provar ou refutar uma afirmação. A argumentação surge e ganha relevância sempre que não é possível recorrer a meios objectivos para solucionar problemas, exercendo-se no âmbito das opiniões e no domínio do verosímil (o que pode ser verdadeiro) ou preferível (o que é, provavelmente, melhor).</p> <p>De acordo com Perelman, um dos autores que mais contribui para a reabilitação da retórica, a argumentação insere-se num determinado contexto, dirige-se a um determinado auditório, visa exercer uma acção sobre este, implica a renúncia do orador a uma postura autoritária, ou seja, impõe a igualdade da situação do orador e do auditório, e pressupõe a aceitação de que tanto é possível defender uma tese como a sua contrária.</p> <p>Na verdade, vivemos numa época em que é reconhecido a todos o direito de ter e defender as suas opiniões e em que, no domínio dos juízos de valor, se reconhece não haver verdades absolutas. Para exercermos esse direito temos, então, que argumentar. Mas o que é argumentar? Argumentar é defender um ponto de vista a partir de um conjunto de afirmações consideradas como a sua razão de ser ou justificação. Não se trata aqui de uma discussão, pois esta define-se como um duelo/luta verbal entre perspectivas distintas. Os argumentos, que podem ser definidos como um conjunto de razões ou dados, são o meio de explicarmos, sustentarmos, defendermos e convenceremos os nossos interlocutores.</p>
--	---

	<p>Ao argumentarmos, temos de ter em atenção e respeitar a natureza da argumentação. A natureza da argumentação deve ser caracterizada de acordo com dois domínios: o técnico e o relacional.</p> <p>Relativamente ao primeiro, o orador deverá utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A palavra e não de qualquer tipo de violência; - Uma linguagem natural, não abstracta e simbólica; - Razões direccionadas para o objectivo; - Uma técnica argumentativa que se apresente capaz de proceder à selecção e apresentação de razões de uma forma ordenada, dinâmica e viva; - Estratégias, com vista a alterar opiniões, crenças e atitudes; - A dúvida, para destabilizar e desconstruir as convicções dos outros para que essas possa ser substituídas pelas que defendemos no contexto em causa. <p>No que diz respeito ao domínio relacional, o orador deverá apresentar uma atitude:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De abertura ao diálogo e permuta de pontos de vista; - De valorização do contributo mental de outros pontos de vista; - De predisposição para o contacto humano sem adoptar uma atitude de sobrançeria e arrogância ou depreciativa face aos outros; - De uma atitude possibilitadora e empenhada na construção de uma comunidade que se alimenta de e valoriza a contribuição de cada um. <p>No entanto, no domínio da argumentação não chega possuir opiniões fortes; é necessário provar a conclusão de uma argumentação. Nesse sentido, há um conjunto de regras que não devem ser menosprezadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento prévio do auditório; - Enunciar claramente a conclusão, distinguindo-as das premissas; - Usar uma linguagem clara, precisa, concreta e imparcial; - Evitar termos vagos, equívocos, abstractos e gerais, isto é, explicitar os conceitos usados; - Definir previamente conceitos técnicos ou palavras-chave; - Partir de premissas fidedignas, verdadeiras e mais plausíveis do que a conclusão; - Apresentar as ideias, razões ou factos numa ordem o mais natural possível; - Valorizar as razões sérias das perspectivas opostas e ser capaz de as analisar criticamente; - Não fazer apelo às emoções do auditório; - Criar uma ligação sustentada entre as premissas e entre as premissas e a conclusão, isto é, utilizar argumentos válidos. <p>A relação que se estabelece na argumentação entre o orador</p>
--	---

	<p>(locutor) e o auditório (interlocutor) é a constante da argumentação. Para Aristóteles, o orador é o <i>ethos</i> (revelador do carácter, da honestidade, da importância e da credibilidade e integridade do orador), o auditório é o <i>pathos</i> (diz respeito às emoções originadas pelo discurso, aos sentimentos e paixões que o mesmo desperta) e o discurso é o <i>logos</i> (referente aos argumentos lógicos e racionais apresentados pelo discurso, sendo a componente mais objectiva e racional deste).</p> <p>O domínio da argumentação atrás caracterizado, e no seguimento dessa caracterização, também as regras enunciadas, não se esgota no discurso oral, também o discurso escrito, sob a forma de ensaio argumentativo, lhe pertence. Em qualquer argumentação ou ensaio argumentativo podemos identificar três momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigação (referente aos dados, factos, testemunhos, acontecimentos, estatísticas, informações relevantes apresentados); - Explicação (constituída pelos argumentos lógicos suficientes e satisfatórios que permitam fazer sobressair a legitimidade da conclusão apresentada e a ilegitimidade das objecções colocadas); - Defesa da conclusão (relativa à valorização das razões e dados que conduziram o orador à sua posição). <p>Tendo em conta estes três momentos, o ensaio argumentativo deve apresentar a seguinte estrutura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tema (apresenta o assunto específico); - Tese (define claramente a posição do orador); - Apresentação dos argumentos (este momento deverá começar por explicar a relevância do tema, a seguir tornar clara a conclusão. Depois deverá apresentar as razões de acordo com o ponto de vista defendida e antecipar objecções e dificuldades, dando-lhes respostas efectivas e objectivas); - Conclusão (termina de modo objectivo o ensaio).
Conceitos	Validade; Falácia; Discurso Argumentativo; Auditório; Retórica; Argumentação; Argumento forte/ Argumento fraco; Verosímil; Demonstração; Ethos; Pathos; Sofista; Retórico/ Orador; Logos; Opinião Pública; Manipulação; Persuasão; Diálogo.
Estratégias	Exposição do tema; Leitura orientada dos textos (1 e 2); realização dos exercícios de aplicação propostos no manual (p. 96).
Instrumentos	Quadro, textos.
Avaliação	Participação oral.
Tempo	<p>Entrada, chamada e sumário: 10 minutos</p> <p>Introdução temática: 5 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto: 10 minutos</p> <p>Desenvolvimento expositivo do tema: 15 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto: 15 minutos</p> <p>Desenvolvimento expositivo do tema: 25 minutos</p> <p>Resolução da actividade proposta: 10 minutos</p>

TEXTO 1

“Quase toda a gente emprega o termo retórica dando-lhe conotações negativas. Na Assembleia da República Portuguesa, por exemplo, não há crítica mais demolidora, se não mesmo um insulto, do que dizer de um político que ele tem um discurso retórico. A retórica significa, correntemente, um discurso sem significado, falar para não dizer nada, um discurso muito bonito na forma, mas sem qualquer conteúdo de sentido. [...] Na verdade, a retórica começou por ser um estudo e uma prática de todo o discurso que tem uma intenção persuasiva. Isto é, pode falar-se de retórica sempre que alguém procura convencer outrem de alguma coisa. [...] Historicamente, o termo retórica aparece pela primeira vez nos Gregos, na democracia ateniense. A lenda diz que os primeiros autores de livros ou tratados de técnica retórica escrevem-nos numa situação em que tinha acabado de ser derrubado um tirano e se tinha instaurado a democracia. Aí era possível haver argumentação pública para dirimir conflitos entre os cidadãos, renunciando à violência e aceitando consensualmente as regras da melhor argumentação, portanto da pura racionalidade, e o reconhecimento da cidadania do outro. Hoje em dia, a retórica [...] começa a ganhar importância [...] Ensina-nos a argumentar, a construir um raciocínio.”

Tito Cardoso e Cunha in Notícias Magazine.

TEXTO 2

A IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO

“Os argumentos são essenciais, em primeiro lugar, porque são uma forma de tentar descobrir quais os melhores pontos de vista. Nem todos os pontos de vista são iguais. Algumas conclusões podem ser apoiadas com boas razões; outras, com razões menos boas. Mas muitas vezes não sabemos quais são as melhores conclusões. Precisamos de apresentar argumentos para apoiar diferentes conclusões, e depois avaliar tais argumentos para ver se são realmente bons.

Neste sentido, um argumento é uma forma de investigação. Alguns filósofos e activistas argumentaram, por exemplo, que criar animais só para fornecer carne causa um sofrimento imenso aos animais e que, portanto, isto é injustificado e imoral. Será que eles têm razão? Não se pode decidir consultando os preconceitos que se têm. Estão envolvidas muitas questões. Temos obrigações morais para com outras espécies, por exemplo, ou é só o sofrimento humano que é realmente mau? Podem os seres humanos viver realmente bem sem carne? Alguns vegetarianos viveram até idades muito avançadas. Será que este facto mostra que as dietas vegetarianas são mais saudáveis? Ou é esse facto irrelevante, considerando que alguns não vegetarianos também viveram até idades muito avançadas? (É melhor perguntar se uma percentagem mais elevada de vegetarianos vivem até idades avançadas.) Talvez as

peessoas mais saudáveis tenham tendência para se tornarem vegetarianas, ao contrário das outras? Todas estas questões têm de ser consideradas cuidadosamente, e as respostas não são, à partida, óbvias.

Os argumentos também são essenciais por outra razão. Uma vez chegados a uma conclusão bem apoiada por razões, os argumentos são a maneira pela qual a explicamos e defendemos. Um bom argumento não se limita a repetir as conclusões. Em vez disso, oferece razões e dados para que as outras pessoas possam formar a sua opinião. Se o leitor ficar convencido que devemos mudar a forma como criamos e usamos os animais, por exemplo, terá de usar argumentos para explicar como chegou a essa conclusão: é assim que convencerá as outras pessoas. Ofereça as razões e os dados que o convenceram a si. Ter opiniões fortes não é um erro. O erro é não ter mais nada.”

Anthony Weston, *A Arte de Argumentar*, 1992, Trad. Desidério Murcho.

GRELHA DE CORRECÇÃO **(manual p.96)**

- 1- V; F; F; V; F; F; V; V; F; F.
- 2- C; D; B; A; D; D; B; C; D; B.
- 3- B; A; C; C; C

AULA N.º11

UNIDADE III: RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

SUBUNIDADE: ARGUMENTAÇÃO E RETÓRICA

TEMA: O DOMÍNIO DO DISCURSO ARGUMENTATIVO: A PROCURA DA ADESÃO DO AUDITÓRIO

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a relação entre a demonstração e a argumentação• Compreender a relação necessária ao auditório no discurso argumentativo
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir argumentação de demonstração• Definir auditório• Caracterizar a relação orador/ auditório
Conteúdos	<p>A argumentação relaciona-se com a lógica Informal, a lógica que se interessa pela aceitação do carácter razoável, plausível, das teses apresentadas. Se a Lógica Formal tinha por objectivo que a verdade das premissas transitasse para a conclusão, isto é, a demonstração da verdade dos raciocínios ou argumentos, mediante a sua redução a formas sintácticas ou estruturais, na Lógica Informal, Lógica Argumentativa ou Teoria da Argumentação, não está em causa a veracidade demonstrativa dos argumentos, mas antes a adesão de um auditório às teses, teorias, ideias, que lhe são apresentadas e que procuram o seu assentimento. A Lógica Informal ou Teoria da Argumentação visa validar o conteúdo semântico dos argumentos com o objectivo de persuadir um auditório da razoabilidade dos mesmos, e facilitar a sua aceitação, procurando modificar a tomada de decisão do mesmo.</p> <p>Há, portanto, que proceder à distinção entre demonstração e argumentação.</p> <p>A demonstração, operação mental que estabelece dedutivamente a verdade de um proposição, caracteriza-se por:</p> <ul style="list-style-type: none">- apresentar provas lógicas irrefutáveis (a conclusão resulta necessariamente de premissas incontroversas);- a validade da demonstração não depender da opinião de quem a realiza ou daqueles que a ela assistem, resultando apenas do seu carácter formal e da aplicação das propriedades das operações lógicas (Lógica formal, bivalente, diatónica que pressupõe – universalidade da conclusão), isto é, socorre-se de argumentos dedutivos, a validade dos quais depende da forma lógica das premissas e da conclusão;- utilizar uma linguagem demonstrativa abstracta, simbólica, precisa e rigorosa (evita a ambiguidade da linguagem natural);- ser aplicada nas ciências lógico-dedutivas;

	<p>- ser independente do contexto existencial do seu autor, do espaço-tempo em que é realizada.</p> <p>Em suma, a demonstração analisa o argumento para avaliar se há ou não uma relação de necessidade entre as premissas e a conclusão do argumento. Estamos no domínio do constringente, isto é, a demonstração expressa o carácter de necessidade de uma conclusão.</p> <p>Por seu lado, a argumentação, como conjunto de processos oratórios realizados com o objectivo de fazer admitir uma tese, através da adesão dos espíritos daqueles a quem se dirige, caracteriza-se por:</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentar razões, teses, processos oratórios e técnicas discursivas que visam a concordância, assentimento e adesão das pessoas; - fundamentar-se em verdades comuns (não em verdades indiscutíveis) aceites por um auditório segundo critérios de bom senso, utilidade, valores, crenças. - apelar ao verosímil, segundo critérios de probabilidade plausibilidade, aceitabilidade e preferência, o que por sua vez resultará em argumentos fortes ou fracos, consoante a conclusão se siga das premissas com maior ou menor probabilidade (seja mais ou menos provável); - utilizar a linguagem natural, a da comunicação do dia-a-dia, com vista a uma melhor compreensão das teses apresentadas; - ser aplicada nas ciências sociais e humanas; - estar dependente dos contextos pessoais, psíquicos, culturais, históricos, sociais, profissionais. - se desenvolver sempre em função do auditório, para ser eficaz, depende das circunstâncias e exige o envolvimento do orador. <p>Podemos dizer que a argumentação visa convencer e persuadir um auditório através da razão, da vontade e das emoções. Apesar de muitas vezes estes termos serem utilizados como sinónimos, alguns autores distinguem persuasão de convicção. A persuasão consegue-se, na maior parte dos casos, através do uso de razões afectivas e emocionais, por outro lado, para convencer há a necessidade de apresentar uma prova lógica com vista a criar uma certeza no auditório, isto é, confere-se à argumentação um carácter racional para criar no auditório uma convicção ou certeza quanto à mesma (centrado no <i>logos</i>). Esse carácter racional assenta na utilização de argumentos sólidos. Um argumento sólido é um argumento válido com premissas verdadeiras (ou que sejam consideradas verdadeiras pelo auditório, e tenham, portanto, o seu acordo).</p> <p>Se a eficácia da argumentação depende também do auditório, isto é, do seu assentimento e adesão às teses apresentadas, para que</p>
--	---

	<p>um orador seja bem sucedido ele tem de compreender o que é um auditório. Assim, a questão impõe-se por si só:</p> <p>O que é um auditório?</p> <p>O auditório pode ser definido como o conjunto daqueles que o orador visa influenciar com a sua argumentação. Podemos identificar três tipos de auditório:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auditório individual (apenas uma pessoa; a argumentação decorre sob a forma de diálogo; pode ser formal ou informal; ex: entrevista profissional, conversa entre pai e filho); - Auditório particular (grupo restrito de pessoas; a argumentação assume uma forma persuasiva; discurso <i>Ad Hominem</i> – para alguns - ex: assistência de uma conferência; relato de um guia acerca de um monumento); - Auditório universal (auditório global; a argumentação assume uma forma de convencimento; discurso <i>Ad Humanitatem</i> – para todos – ex: audiência de um filme, leitores de um livro). <p>No entanto, independentemente da natureza do auditório, o discurso deve ter em conta aspectos contextuais (comunicação técnica, científica, cultural política, ou outras), deve ter uma linguagem adequada, estar aberto e reconhecer a intersubjectividade, as diferentes sensibilidades e considerar a capacidade de influenciar, uma vez que o discurso é dirigido para alguém de quem se pretende assentimento relativamente à tese apresentada. Estabelece-se, então, uma relação entre o orador e o auditório, à qual se dá o nome de retórica, relação essa na qual o orador, através da linguagem, desenvolve toda a sua arte de persuadir e influenciar um auditório. Esta relação apresenta características muito particulares:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) pressupõe, da parte dos auditores, predisposição para serem objecto da influência e poder persuasivo do orador; b) pressupõe, da parte do orador, que os auditores possuem capacidades de análise e compreensão, pressuposição da qual depende a eficácia da persuasão; c) a utilização, pelo orador, de uma linguagem natural que permita estabelecer um nível de proximidade e igualdade com o auditório; d) renunciar à coacção, seja ela de ordem física ou psicológica; e) capacidade de adaptação e flexibilidade de argumentação por parte do orador, em função das evidências comportamentais do auditório e das subtilezas dialógicas registadas (quanto melhor for esta adaptação mais eficaz será o poder persuasivo e mais se reforça a adesão do auditório); f) a relação visa a adesão do auditório a uma tese, não necessariamente por ser verdadeira, mas por ser plausível, consensual, oportuna, justa, equilibrada...
Conceitos	Validade; Falácia; Discurso Argumentativo; Auditório; Retórica; Argumentação; Argumento forte/ Argumento fraco; Verosímil; Demonstração; Ethos; Pathos; Sofista; Retórico/ Orador; Logos;

	Opinião Pública; Manipulação; Persuasão; Diálogo.
Estratégias	Exposição do tema; Leitura orientada do texto e resolução da actividade proposta; Resolução de actividade p. 112 do manual.
Instrumentos	Quadro, texto, actividade.
Avaliação	Participação oral e resolução das actividades.
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução temática: 5 minutos Leitura orientada do texto: 30 minutos Resolução da actividade: 15 minutos Desenvolvimento expositivo do tema: 15 minutos Resolução da actividade: 15 minutos

TEXTO 1

“Enquanto a Lógica Formal é a lógica da demonstração, a Lógica Informal é a da argumentação. Enquanto a demonstração é correcta ou incorrecta, constringente no primeiro caso e sem valor no segundo, os argumentos são mais ou menos fortes, mais ou menos convincentes. Na argumentação, não se trata de mostrar, como na demonstração, que uma totalidade objectiva, como a verdade, passa das premissas para conclusão, mas que se pode admitir o carácter razoável, aceitável, de uma decisão, a partir daquilo que o auditório já admite [...].”

C. Perelman, Lógica Formal e Lógica Informal

TEXTO 2

“Na argumentação, uma proposição é sugerida por uma outra proposição ou pela situação (entendendo-se esta como dinâmica); na demonstração, tudo quanto faz com que a conclusão se imponha deve ser especificado e tornar a conclusão necessária. A argumentação assenta na equivocidade da linguagem natural; a demonstração assenta na univocidade da linguagem simbólica. A argumentação pode convencer ou não; a demonstração é um cálculo em que, dadas certas premissas, somos obrigados a aceitar uma certa conclusão.”

Paulo Serra, Retórica e Argumentação

- 1- Com base nos textos, distinga demonstração de argumentação.

Grelha de Correção

- 1- Demonstração: Designa a verdade de uma conclusão que decorre necessariamente das premissas; assenta na univocidade duma linguagem simbólica; é válida ou não válida independentemente do orador, do auditório e do contexto em que é enunciada; impõe uma certeza; é um cálculo em que, dadas certas premissas, somos obrigados a aceitar uma certa conclusão.

Argumentação: Designa uma opinião, defendida com base em razões plausíveis, por isso, expressa um enunciado mais ou menos correcto ou incorrecto, verosímil (mas não necessário), com mais ou menos força; assenta na equivocidade da linguagem natural; visa um auditório concreto e particular, está sempre situada num contexto preciso e depende da capacidade persuasiva do orador; a argumentação pode convencer ou não; apresenta uma proposta de adesão e visa conquistar a aceitação do auditório.

GRELHA DE CORRECÇÃO (manual p.112)

- 1- F; F; V; F; F; V; V; F; F; V.
2- C; A; A; B; A; D; A; B; B; D.
3- A; C; B; A; C.

AULA N.º14

UNIDADE III: RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

SUBUNIDADE: ARGUMENTAÇÃO E FILOSOFIA

TEMA: FILOSOFIA, RETÓRICA E DEMOCRACIA

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a relação entre persuasão e manipulação na Retórica.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir os dois usos da Retórica: Persuasão e manipulação.
Conteúdos	<p>A argumentação tem muitos aspectos que não são estudados pela Lógica, seja ela Formal ou Informal. Alguns desses aspectos são estudados pela Retórica. Estas estudam os aspectos que tornam os argumentos cogentes (válidos, com premissas verdadeiras e mais plausíveis que a conclusão) ou sólidos (válidos e com premissas verdadeiras) a retórica estuda o que torna os argumentos eficazes (quando persuade o interlocutor a favor daquilo que se desejava).</p> <p>Sendo a argumentação uma forma de negociação racional (entre homens, acerca de determinado problema e que no domínio da linguagem procuram expor diferenças e identidades), esta pode adoptar uma forma persuasiva ou uma forma sedutora.</p> <p>A persuasão constitui um processo racional e lógico de comunicação de um orador que apela a uma avaliação crítica dos seus argumentos e razões por parte do auditório que o escuta, visando fazer com que este aceite ou faça algo.</p> <p>À persuasão atribui-se também a designação de retórica branca (Michel Meyer), a qual se refere a um uso crítico e lúcido da retórica, procurando evidenciar argumentos e razões que valorizam as capacidades analíticas do auditório, não escondendo questões problemáticas e dúvidas geradas no âmbito dos seus argumentos relativamente à temática estudada. Nestes casos o auditório deixa-se persuadir ou convencer de um modo esclarecido e crítico porque reconhece legitimidade teórica ao que é apresentado.</p> <p>O outro uso da retórica pretende intencionalmente manipular um auditório, fazendo-o tomar como verídico e justo o que afinal é problemático, não apelando ao seu sentido crítico. O orador visa, em função dos seus interesses pessoais, enganar os seus interlocutores. Falamos neste caso de manipulação. Podemos dizer que manipular alguém consiste em fazer com que essa pessoa aceite ou faça algo sem avaliar as coisas por si.</p> <p>A manipulação é igualmente designada por retórica negra (Roland Barthes), e constitui um mau uso da retórica. Esta caracteriza-se por utilizar uma linguagem tendenciosa para enganar o auditório,</p>

	<p>visando a adesão acrítica e involuntária deste às teses apresentadas. Ilude o carácter circunstancial, provisório e problemático das soluções, razões e ideias apresentadas, ou seja, é demagógica e ideológica.</p> <p>Considerem-se os seguintes exemplos:</p> <p>a) “Não me digas que concordas com esses tontos que defendem que devemos ser vegetarianos para não fazer os animais sofrer! Com tanto sofrimento que há no mundo, mais vale pensar noutros problemas mais graves.”</p> <p>Este é um exemplo de um argumento manipulador, pois pretende que o interlocutor deixe de pensar na questão de saber se os vegetarianos éticos têm ou não razão. Pretende-se que o interlocutor aceite as ideias do orador sem pensar muito.</p> <p>b) “O sofrimento dos animais não é moralmente relevante. Logo, não há boas razões para aceitar o vegetarianismo ético.”</p> <p>Este é um exemplo de um argumento de persuasão racional, pois neste caso o orador apresenta a sua razão para pensar que o vegetarianismo não é defensável.</p> <p>Mas qual a base da distinção entre persuasão/ retórica branca e manipulação/ retórica negra? Não pretende qualquer argumentação obter a adesão do seu auditório e que este actue em função do que foi exposto?</p> <p>Claro que também a retórica branca tem em conta a linguagem, o tipo de auditório e o contexto, no entanto, a diferença entre ambas situa-se no uso crítico da argumentação na persuasão, ao contrário da manipulação, a qual esconde ou evita a análise crítica e racional dos argumentos características de uma adesão voluntária e consciente do auditório, aquilo que é efectivamente o que a retórica negra quer evitar. Trata-se efectivamente de uma diferença de atitude: uma atitude lúcida na retórica branca e uma atitude sedutora na retórica negra, esta última bem presente, por exemplo, no discurso político, no marketing e na linguagem publicitária.</p> <p>A política, o discurso jurídico, a publicidade são domínios de actividade onde a retórica tem uma enorme importância. Na Política as técnicas argumentativas visam justificar um determinado modelo de sociedade e de organização política do Estado. Nos sistemas democráticos são os cidadãos que através do voto e da participação cívica escolhem um determinado modelo de entre os propostos pelas diversas forças políticas e entidades que usam a argumentação para convencer/ persuadir/ manipular os interlocutores relativamente às vantagens dos seus projectos face</p>
--	---

	<p>aos restantes. Nos tribunais, a absolvição ou condenação dos réus e a decisão da pena a aplicar é tomada após um confronto entre os argumentos da acusação e da defesa. Já a publicidade procura induzir o consumo de um qualquer produto, aliciando e incitando à acção.</p> <p>Considere-se o seguinte exemplo:</p> <p>Na publicidade a um refrigerante, por exemplo, apresenta-se tipicamente grupos de jovens atraentes e alegres, a dançar e a conviver. Isto faz com que as pessoas associem coisas agradáveis ao refrigerante. No entanto, se tudo ficasse por aqui o anúncio seria ineficaz. É necessário estabelecer uma relação entre a comprar do refrigerante e ter um grupo de amigos atraentes, alegres e jovens. A relação, quando expressa, é ridícula:</p> <p>“As pessoas que bebem este refrigerante são atraentes, alegres e jovens, e têm muitos amigos como eles. Se eu beber este refrigerante, serei como eles. Ora, eu quero ser como eles. Logo, vou comprar o refrigerante.”</p> <p>Este é claramente um mau argumento. Beber um determinado refrigerante não nos torna atraentes, alegres, jovens e populares. Contudo, a publicidade é eficaz. Em parte, porque o argumento subjacente nunca é claramente formulado, apenas sugerido. Sugerir argumentos em vez de os apresentar claramente é uma parte importante do discurso manipulador, e isto tanto acontece na publicidade como na política ou mesmo entre amigos e familiares. O poder sedutor da má argumentação depende em grande parte da ocultação dos próprios argumentos.</p> <p>Este exemplo, tendo em conta os quatros elementos retóricos (estatuto metodológico, propósito, objecto e conteúdo ético), permite-nos colocar algumas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Será ajustado exigir à retórica o respeito por certos critérios e princípios éticos? - Até onde é possível exigir sinceridade e isenção numa argumentação? - Poderemos esperar descomprometimento de um orador? - Até que ponto a verdade é um critério numa mensagem persuasiva? - Pode esperar-se coerência lógica de uma campanha de <i>marketing</i>? - É válido nalgumas circunstâncias não divulgar toda a informação, apesar daquela que foi divulgada estar correcta? <p>Em suma, a retórica branca, apesar da sua natureza destinada a</p>
--	--

	seduzir e a convencer não manipula ou engana, pelo contrário, ela visa esclarecer e apelar ao sentido crítico do interlocutor, respeitando-o e permitindo que este realize em consciência o exercício da sua racionalidade e sentido crítico, conjugando o pensar com o querer.
Conceitos	Sofista; Filósofo; Verdade; Ser; retórica; Democracia; Persuasão; Manipulação; Ethos; Pathos; Cidadania/ Cidadão/ Cidade; Técnica; Discurso Argumentativo; Ágora; Dialética; Relativismo; Validade Universal; Ceticismo; Doxa; Opinião Pública.
Estratégias	Exposição do tema; Leitura orientada do texto 1 e 2. Resolução da actividade.
Instrumentos	Quadro, texto, actividades.
Avaliação	Participação oral e resolução das actividades.
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Introdução temática: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 25 minutos Leitura orientada do texto 2: 25 minutos Resolução da actividade: 20 minutos

TEXTO 1

Como a argumentação se propõe agir sobre um auditório, modificar as suas convicções ou as suas disposições por meio de um discurso que se lhe dirige e que visa ganhar a adesão dos espíritos, em vez de impor a sua vontade pela constrição ou pela domesticação, ser-se uma pessoa a cuja opinião se atribui algum valor é já uma qualidade não negligenciável. Da mesma forma, é importante poder tomar a palavra em certas circunstâncias, ser o porta-voz de um grupo, de uma instituição, de um Estado e ser escutado.

Vimos que toda a argumentação pressupõe o contacto dos espíritos, que as instituições sociais e políticas podem favorecer ou impedir. Basta pensar no monopólio dos meios de comunicação que caracteriza os estados absolutistas e em todos os meios de garantir ou de prevenir o contacto dos espíritos. A liberdade de palavra e de imprensa são conquistas importantes da democracia, mas, mesmo numa sociedade liberal, nem todos podem, em qualquer circunstância, tomar a palavra e fazer-se ouvir. Mesmo o adepto mais declarado do diálogo não está disposto a entabular com qualquer um uma discussão a propósito de um qualquer assunto.

Aristóteles já o tinha notado: não só não se deve, escreve ele, discutir com qualquer um, como é preciso evitar o debate sobre certas questões:

“Aqueles que, por exemplo, colocam a questão de saber se se deve ou não louvar os deuses e amar os pais, mais não pedem do que um bom correctivo, e aqueles que perguntam se a neve é branca, ou não, só têm que abrir os olhos.”

Notemos, a este propósito, que a argumentação não tem unicamente como finalidade a adesão puramente intelectual. Ela visa, muito frequentemente, incitar à acção ou, pelo menos, criar uma disposição para a acção. É essencial que a disposição assim criada seja suficientemente forte para superar os eventuais obstáculos.

O auditório só será verdadeiramente persuadido, dirá Santo Agostinho, “se conduzido pelas vossas promessas e aterrorizado pelas vossas ameaças, se rejeita o que condenais e abraça o que recomendais; se ele se lamenta diante do que apresentais como lamentável e se rejubila com o que apresentais como rejubilante; se se apieda diante daqueles que apresentais como dignos de piedade e se se afasta daqueles que lhe apresentais como homens a temer e a evitar.”

Quando apresentadas num discurso argumentativo, as teses tanto visam obter dos auditórios um efeito puramente intelectual, uma disposição para admitir a verdade de uma tese, como provocar uma acção imediata ou eventual. Aquele que argumenta não se dirige ao que consideramos como faculdades, como a razão, as emoções, a vontade. O orador dirige-se ao homem todo, mas a argumentação propiciará, conforme o caso, efeitos diferentes e utilizará, de cada vez, métodos apropriados, tanto ao objecto do discurso, como ao tipo de auditório sobre o qual se quer agir. O único conselho, de ordem geral, que uma teoria da argumentação pode dar na ocorrência é recomendar ao orador que se adapte ao seu auditório.

Chaim PERELMAN, *O Império Retórico*, ASA, 1992, pp. 30-33 (Adapt.)

TEXTO 2

A distinção entre retórica e manipulação

Platão acusa frequentemente a retórica de ser manipulação do outro, de estar ao serviço de interesses particulares e oportunistas, de ser interesseira e de apenas visar a glória e a afirmação pessoais. De não se orientar por um conhecimento do ser cuja verdade quer fazer partilhar, mas de se servir de um conjunto de expedientes – baseados, não na necessidade racional, mas na verosimilhança e na paixão – com o fim de cativar e seduzir o auditório que procura conquistar. Enfim, de se aproveitar da ignorância, das fraquezas e da falta de discernimento do vulgo e de as colocar habilmente ao serviço de conveniências pessoais.

Há contudo que observar que na crítica platónica da retórica tem origem um dos maiores equívocos que sobre a retórica tem pesado: a acusação de que ela não encerra em si mesma a garantia do seu bom uso. Este juízo levou a que, tradicionalmente, se salientasse o lado «negro» da retórica, o da lisonja interesseira e da manipulação sem escrúpulos. E, paralelamente, levou a condenar a retórica não por aquilo que ela é - arte de persuadir - mas por aquilo que o seu mau uso pode originar (o sucesso do discurso oportunista, a prática da sedução interesseira, a ausência de escrúpulos em fazer passar por verdade o que não são senão aparências, a manipulação dos ignorantes).

Rui Grácio, Consequências da Retórica, Pé de Página Editores, Coimbra, 1998, p.28

ACTIVIDADE 1

Observe as imagens e responda às seguintes questões:



1.1 - Identifique a falácia informal presente no argumento do assaltante.

1.2 - Trata-se de uma situação de persuasão racional ou de manipulação? Justifique.



2 - Determine, justificando, a validade do argumento apresentado.

3 – Identifique a falácia presente no seguinte argumento:



“Estar vivo é o contrário de estar morto.”

4- Assinale com “X” as afirmações verdadeiras:

1	A argumentação é uma forma de comunicação persuasiva.	
2	O contexto em que a argumentação se realiza e o auditório a quem se dirige não têm qualquer importância na escolha das estratégias argumentativas.	
3	Uma vez que a argumentação procura persuadir o auditório, é necessariamente uma forma de manipulação.	
4	As técnicas argumentativas usadas pelo orador são importantes mas a eficácia da argumentação também depende muito do <i>ethos</i> do orador.	
5	A retórica é uma técnica de construir belos argumentos sem qualquer conteúdo de sentido.	
6	A retórica usa uma linguagem comum e pretende conquistar a adesão do auditório e modificar as suas convicções, atitudes e comportamentos.	
7	A retórica não tem nada a ver com o discurso jurídico, pois nos tribunais não é o discurso mas as provas que têm que sustentar a decisão do juiz.	
8	A entoação, os gestos, as pausas, a repetição de determinadas palavras-chave ou de determinados argumentos ou a ordem de apresentação dos argumentos são recursos argumentativos usados pelo orador.	
9	Um bom orador não precisa de conhecer o assunto ou tema a defender nem ter um conhecimento adequado do seu auditório.	

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

1.1 – Falso Dilema.

1.2 – Manipulação. Não há análise dos argumentos que estão na base da situação. O condutor é colocado perante 2 hipóteses, sem considerar a existência de uma terceira: circular devagar sem ser multado e sem ser assaltado.

2 – Falácia dos quatro termos, já que o termo mãe é aqui utilizado em dois sentidos.

3 – Petição de Princípio.

4 – 1, 4, 6 e 8

AULA N.º15

UNIDADE III: RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

SUBUNIDADE: ARGUMENTAÇÃO E FILOSOFIA

TEMA: PERSUASÃO E MANIPULAÇÃO OU OS DOIS USOS DA RETÓRICA

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a crítica de Platão à retórica como manipulação da verdade.• Relacionar Filosofia, Retórica e fins Éticos da racionalidade argumentativa.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Contextualizar a crítica platónica à Retórica.• Identificar os argumentos socráticos críticos da Retórica.
Conteúdos	<p>No contexto social e político da antiga Grécia, onde o poder se obtinha através do discurso convincente nas assembleias, alguns pensadores, sob a designação de sofistas, proporcionavam aos jovens atenienses a educação necessária para poderem participar na vida pública e para conquistarem o poder político. Estes pensadores, apesar de não constituírem uma escola no sentido técnico do termo, partilhavam os mesmos métodos e propunham-se atingir os mesmos objectivos. Apresentavam-se como professores da arte política e ensinavam as qualidades indispensáveis para a formação de bons cidadãos o que incluía o ensino da retórica, definida por Górgias, um dos mais célebres sofistas, como a arte da persuasão exercida nas diversas instituições públicas (tribunais e diversas assembleias) a propósito das coisas justas e injustas. Os sofistas eram, então, mestres na arte de bem falar e de argumentar, tendo adquirido tal reputação que os seus ensinamentos eram avidamente disputados pelos jovens das melhores famílias atenienses.</p> <p>A retórica era, portanto, um instrumento aplicável nas mais diversas circunstâncias, e conferia a quem a dominasse um grande poder. De facto, quem domina a arte do discurso poderá impor-se e dominar, mercê da sua capacidade e mérito individual, independentemente da sua origem social.</p> <p>Os sofistas partem do pressuposto de que não existe “verdade” segura e unívoca; o que existe são argumentos mais ou menos convincentes. Assim sendo, o dever e direito de quem está convencido da preferencialidade da sua perspectiva é usar uma argumentação convincente para fazê-la aceitar pelos outros.</p> <p>O ensino sofista partia de dois pressupostos:</p> <ol style="list-style-type: none">1) A convicção de que o homem tem em si potencialmente uma capacidade política e judicial;2) A ideia de que a lei é o resultado de convicções que os homens circunstancialmente elaboram.

	<p>O ensino e a concepção de educação defendidos pelos sofistas foram combatidos por Sócrates (Sócrates, 470-399 a.C.) e, sobretudo, por Platão (428-347/48 a.C.), o seu mais famoso discípulo. Graças a Platão, o termo “sofista” adquiriu um sentido pejorativo e muitas das acepções actuais da palavra Retórica – como a que a identifica com um discurso empolado ou pomposo, cheio de truques lógicos e jogos de palavras, muitas vezes com o intuito de enganar – correspondem a interpretações influenciadas pela crítica platónica da Retórica, tal como era ensinada e utilizada pelos sofistas.</p> <p>Platão é um dos grandes filósofos da Antiguidade Clássica. O seu pensamento influenciou profundamente a Cultura Ocidental. As suas obras chegaram quase na totalidade aos nossos dias. Utiliza geralmente o diálogo como forma privilegiada de escrita. Nele intervêm várias personagens, entre as quais Sócrates, que geralmente representa o próprio pensamento de Platão. O autor de <i>Górgias</i> conheceu Sócrates aos vinte anos e tornou-se seu discípulo. As suas obras são numerosas e a tradição tem-nas agrupado em quatro períodos distintos:</p> <p>1º Período – Escritos da Juventude <i>Apologia de Sócrates, Críton, Íon, Laches, Lísias, Cármides, Eutífron;</i></p> <p>2º Período – Período de Transição <i>Eutidemo, Hípias Menor, Crátilo, Hípias Maior, Menexeno, Górgias, República (Livro I), Protágoras, Ménon;</i></p> <p>3º Período – Período da Maturidade <i>Fédon, Banquete, República (Livros II-X), Fedro;</i></p> <p>4º Período – Escritos da Velhice <i>Parménides, Teeteto, Sofista, Político, Filebo, Timeu, Crítias e Leis.</i></p> <p>Os diálogos platónicos fazem muitas referências aos sofistas e à retórica, mas é sobretudo no <i>Górgias</i> e no <i>Protágoras</i>, nomes de dois dos sofistas mais famosos, que Platão critica duramente o ensino e as concepções defendidas pelos sofistas, acusando-os de ter contribuído para a decadência moral e política da Atenas. Platão identifica a retórica apenas como um conjunto de jogos de palavras que vencem mas não convencem, uma técnica usada para manipular as assembleias com o intuito de subverter a verdade.</p> <p><i>Górgias</i> é um diálogo vivo e pleno de actualidade. Em torno da retórica debatem-se todas as grandes questões da Filosofia Política: a natureza e a finalidade do poder, a justiça, o poder da palavra, o papel dos governantes, a política e a educação. <i>Górgias</i></p>
--	--

	<p>foi certamente um dos mais ilustres oradores de toda a antiguidade clássica e, por isso, é natural que Platão tenha escolhido o seu nome para título de um diálogo cujo tema central é a retórica.</p> <p>Quando <i>Górgias</i> foi escrito por Platão, Atenas vivia uma profunda crise económica e política. Após uma longa guerra contra Esparta (431-404), Atenas perde a guerra e o poder que tinha entre os gregos. O regime Democrático é substituído por uma Tirania (404-403) por imposição de Esparta. A Democracia, restaurada em 403, estava mais frágil que nunca. Os recursos económicos dos atenienses eram bastante mais escassos, procurando a cidade recuperar a sua prosperidade económica. A antiga aristocracia culpava os oradores e os democratas desta perda do poder e exigia um governo forte. No início do século IV a.C. devido ao elevado absentismo dos cidadãos nas sessões da Assembleia foi decidido remunerá-los sempre que o fizessem. A Assembleia tornou-se rapidamente num local de ociosos e cidadãos empobrecidos que dessa forma procuravam adquirir algum sustento. O exército passou a ser constituído por mercenários afastando-se dos cidadãos. As sucessivas guerras empobreceram ainda mais a vida dos atenienses. A Democracia continuava a resistir, mas a tendência era para a adopção de regimes fortes (tirânicos). No final do século IV a.C., Atenas deixou de ser Independente e a Democracia foi substituída definitivamente por uma Oligarquia.</p> <p>Com o propósito de reflectir sobre a retórica, Platão desenvolve uma severa crítica às concepções ético-políticas da Atenas do seu tempo, representada por Górgias, Polo e Cálicles. Como pano de fundo do debate, está o valor da filosofia e o papel que o filósofo deve desempenhar na formação dos jovens e no destino da cidade. Como acontece na maior parte dos diálogos, é a personagem Sócrates que representa Platão neste profundo encontro de ideias. Relativamente aos sofistas, a atitude socrática introduziu alterações de fundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Não ensinava; b) Não ganhava dinheiro pelo seu afazer retórico; c) Não abriu uma escola; d) Espicaçava as consciências adormecidas; <p>Por sua vez, a visão platónica encarregar-se-ia, nos diálogos, de revelar o conteúdo novo dos ensinamentos do mestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - não opor a sua opinião à opinião dos outros; - Limitar-se a provar que a opinião é absolutamente ineficaz e vazia, porque se apoia no interesse e na paixão. <p>Partindo destes elementos, Platão desenhava a sua própria Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - para lá da opinião há o saber de essências; - Para lá da contingência há certeza; - para lá da relatividade há verdade.
--	--

	<p>As personagens do diálogo são Górgias (sofista), Sócrates (filósofo, personagem principal), Polo (Sofista, discípulo de Górgias), Cálicles (político ateniense, defensor de ideias sofistas) e Querefonte.</p> <p>No <i>Górgias</i> é introduzida a noção de uma oposição entre crença ou opinião (doxa) e saber (episteme), sendo a retórica considerada uma produtora de persuasão que se preocupa unicamente com a crença – que pode ser verdadeira ou falsa – e nunca com o saber – que é sempre verdadeiro, já que não existe falso conhecimento. Para Platão, a retórica era apenas usada pelos sofistas como um instrumento de persuasão dos outros, fosse para que fim fosse. Uma arte demagógica pois os oradores utilizavam, muitas vezes, o seu talento para defender interesses pessoais e não para impor a verdade e promover o bem comum.</p> <p>O objectivo do filósofo é, então, ensinar disciplinas que despertem para o verdadeiro saber, que levassem à desconfiança da realidade sensível, que educassem a visão da alma e nos permitissem praticar o inteligível. O seu método é a Dialéctica, a técnica do diálogo correctamente desenvolvido, o exercício por excelência para chegar ao conhecimento das essências, a verdadeira natureza das coisas; é o método filosófico de acesso à verdade através do discurso, passando de princípios sensíveis a outros inteligíveis, ou vice-versa.</p> <p>A discussão com Górgias e com Polo permitirá a Sócrates, no âmbito da sua argumentação, definir a Retórica como Adulação. A retórica não é uma arte (<i>techné</i>), pois esta implica o conhecimento de princípios, o conhecimento do <i>logos</i>, da razão de ser, constitui antes uma actividade empírica destinada a produzir adulação e prazer (a realidade é substituída pela ilusão, o Bem pelo prazer imediato), estando para a Justiça como a cosmética está para a ginástica, ou culinária para a medicina (mais não é do que um simulacro de uma parte da política), procurando criar, através da persuasão, um estado de crença sem ciência.</p> <p>Ao retirar o estatuto de verdadeiro saber à retórica, esta fica desprovida de qualquer valor como meio para a realização de um fim.</p> <p>Relativamente ao problema da conciliação do prestígio e poder dos oradores enquanto adulares (tomando como exemplo Arquelaus, tirano da Macedónia), Sócrates, para além de referir que o verdadeiro poder não se pode confundir com a realização egoísta dos desejos pessoais, pois o poder é um bem e deriva do conhecimento racional, não devendo ser confundido com o prazer, argumenta que o conceito de bem é indissociável do conceito de felicidade, pelo que quem pratica a injustiça nunca poderá ser um homem feliz. Daqui resulta que é pior praticar uma injustiça do que sofrê-la e a concepção do efeito purificador do castigo. Concretiza-</p>
--	---

	se assim o carácter indissolúvel entre poder, bem e felicidade, pelo que deverá ser preocupação do cidadão não cometer a injustiça e nesse sentido a retórica deixa de ter utilidade, pois apenas servirá para quem não se quer submeter à justiça e pretende fugir ao castigo.
Conceitos	Sofista; Filósofo; Verdade; Retórica; Democracia; Persuasão; Manipulação; Uso Ético da Retórica; Maiêutica; Ironia; Ética; Racionalidade Argumentativa; Finalidade; Técnica; Empeiria; Relativismo; Persuasão Racional/ Irracional; Método Argumentativo.
Estratégias	Texto 1: Fernandes, Marcelo e Barros, Nazaré, <i>Górgias</i> – 12º ano, Lisboa Editora, 2004, p. 29. Leitura orientada de excertos do Diálogo <i>Górgias</i> : 462b-466a e 478a-481b; Fernandes, Texto 1: Marcelo e Barros, Nazaré, <i>Górgias</i> – 12º ano, Lisboa Editora, 2004, pp. 28-29, adapt;
Instrumentos	Quadro, textos.
Avaliação	Participação oral e resolução das actividades.
Tempo	Entrada, chamada e sumário: 10 minutos Leitura orientada do texto 1: 20 minutos Leitura orientada do <i>Górgias</i> : 60 minutos

TEXTO 1

Platão e a retórica

Górgias é o diálogo, que tem como tema central a retórica assunto que também merece a atenção de Platão noutras obras, em especial em *Protágoras*.

Com Platão, estamos perante um momento importante na história da retórica, um momento negativo e crítico do qual ainda hoje há ecos e fragmentos.

A crítica platónica centra-se fundamentalmente na pouca dignidade da finalidade retórica enquanto prática sofística, cujo objectivo é apenas o prazer, o aplauso do auditório, o prestígio na cidade e a conquista de poder.

Em si mesma, a retórica não busca nem o bem nem a justiça. Enquanto prática essencialmente formal, a retórica é privada de relação com o ser e com a verdade. Mais do que ensinar ou transmitir, pretende convencer e agradar. Para Platão esta actividade é em tudo distinta do diálogo, que numa atitude de recolhimento a dois, busca a verdade e o ser que por natureza são eternos e inalteráveis.

O filósofo denuncia a retórica como um monólogo que tem por objectivo pasmar as massas de ouvintes que facilmente se deixam levar pela beleza das palavras, mais do que pelo rigor do raciocínio; a sua finalidade não é promover a virtude nem o conhecimento da verdade, mas o prestígio e o prazer imediato. A retórica pretende construir discursos convincentes enquanto que a dialéctica tem por finalidade encontrar racionalmente o fundamento da verdade na essência daquilo que é.

Fernandes, Marcelo e Barros, Nazaré, *Górgias* – 12º ano, Lisboa Editora, 2004, p. 29.

TEXTO GÓRGIAS

[*Definição de Sócrates: a retórica é uma actividade empírica*]

POLO — É o que eu vou fazer: responde-me, Sócrates. Já que te parece que Górgias não tem nenhuma solução a propor sobre a natureza da retórica, o que é ela em teu entender?

SÓCRATES — Perguntas-me que espécie de arte é ela na minha opinião?

POLO — Sim.

SÓCRATES — Não a considero de forma alguma uma arte, Polo, se queres saber o que penso.

POLO — Como é que a consideras então?

SÓCRATES — Como uma coisa de que tu, num escrito⁽¹⁾ que li recentemente, te orgulhas de ter elevado à dignidade da arte.

POLO — Que queres dizer?

SÓCRATES — Uma espécie de actividade empírica.

POLO — A retórica, na tua opinião, seria uma actividade empírica?

SÓCRATES — É a minha opinião, a menos que sustentas o contrário.

POLO — Uma actividade empírica que se destina a quê?

SÓCRATES — A produzir uma certa espécie de agrado e de prazer.

POLO — Muito bem. Não é então a retórica uma bela coisa visto que é um meio de obter prazer?

SÓCRATES — Vejamos, Polo, já sabes o que é, a meu ver, a retórica para passares desse modo à questão seguinte, a de saber se a acho bela?

⁽¹⁾ É a este escrito, **Tratado de Retórica**, ou como se dizia, **Método** (τεχνη) que Platão deve referir-se no *Fedro* (267 c). Polo expunha aí sem dúvida a teoria que o ouvimos resumir mais acima (448 c) sobre a **experiência** (empirismo) princípio da arte.

POLO — Não acabaste de me dizer que a retórica era uma actividade empírica?

SÓCRATES — Já que aprecias o prazer, queres dar-me um pequeno gosto?

POLO — De boa vontade.

SÓCRATES — Então pergunta-me agora que espécie de arte é para mim a cozinha.

POLO — Está bem. Que espécie de arte é a cozinha?

SÓCRATES — Não é, de forma alguma, uma arte, Polo.

POLO — Então o que é? Explica-te.

SÓCRATES — Declaro que é uma espécie particular de uma actividade empírica.

POLO — Destinada a quê? Fala.

e SÓCRATES — Vou dizer-to: a produzir agrado e prazer.

POLO — Então, cozinha e retórica são uma e a mesma coisa?

SÓCRATES — De forma alguma: cada uma é uma parte diferente de um mesmo ofício.

POLO — Que ofício?

463 SÓCRATES — Tenho medo que a verdade seja um pouco chocante e hesito em falar por causa de Górgias que poderia imaginar que quero ridicularizar a sua profissão. Por mim, não sei se a retórica tal como Górgias a pratica é mesmo isto, porque a nossa discussão não fez qualquer luz sobre o que ele pensa. Mas aquilo a que eu dou o nome de retórica é parte de um todo que não é de modo algum uma coisa bela.

GÓRGIAS — Que coisa, Sócrates? Fala livremente sem te preocupares comigo.

[A teoria socrática da “adulação”]

b SÓCRATES — Pois bem, Górgias, a retórica, ao que me parece, é uma pratica estranha à arte, mas que exige uma alma dotada de imaginação, de ousadia e, naturalmente apta para o trato com as pessoas. O nome genérico desta espécie de prática é, quanto a mim, adulação. Nela distingo várias subdivisões, uma

das quais é a cozinha. Esta passa por ser uma arte, mas em meu entender não é uma arte, é uma actividade empírica e uma rotina.

Ligo ainda à adulação, como outras tantas partes distintas, a retórica, a *toilette* e a sofística, ao todo quatro subdivisões com outros tantos objectos específicos.

Se Polo quiser interrogar-me, que me interroque; porque ele ainda não ouviu as minhas explicações sobre o lugar que atribuo à retórica entre as subdivisões da adulação. Ainda não se apercebeu disso e já me pergunta se eu não a acho bela. Por mim, não responderei a essa pergunta sobre a beleza ou a fealdade que atribuo à retórica, antes de ter respondido a esta outra sobre aquilo que ela é. Seria incorrecto, Polo. Se, pelo contrário, queres saber que parte da adulação ela é, podes interrogar-me.

POLO — Pois bem, pergunto-te: que parte é ela?

SÓCRATES — Não sei se entenderás bem a minha resposta: na minha opinião, a retórica é como o simulacro de uma parte da política.

POLO — Que entendes por isso? Queres dizer que é bela ou feia?

SÓCRATES — Feia, na minha opinião; porque eu chamo feio a tudo o que é mau. Pelos vistos sou obrigado a responder-te como se já soubesses o que estou a tentar dizer-te.

GÓRGIAS — Por Zeus, Sócrates, também eu não compreendo a tua linguagem.

SÓCRATES — Não há nisso nada de espantoso, Górgias; eu ainda não me expliquei claramente, mas Polo é jovem e impaciente.

GÓRGIAS — Então deixa-o em paz, explica-me a mim o que queres dizer ao declarares que a retórica é como que o simulacro de uma parte da política.

SÓCRATES — Vou tentar fazer-te compreender o que é, a meu ver, a retórica. Se eu me enganar, Polo refutar-me-á. Existe uma coisa a que chamas corpo e outra a que chamas alma?

GÓRGIAS — Certamente.

SÓCRATES — Não há, para cada uma delas, um estado a que se chama saúde?

c

d

e

464

GÓRGIAS — Há.

SÓCRATES — E esta saúde não pode ser apenas aparente e não real? Por exemplo, há muitas pessoas com aspecto de gozarem de boa saúde e que só um médico ou um professor de ginástica descobrirão que estão doentes.

GÓRGIAS — Dizes bem.

b SÓCRATES — Sustento que há no corpo e na alma algo que lhes dá a aparência da saúde sem que a possuam realmente.

GÓRGIAS — Tens razão.

SÓCRATES — Pois bem, agora vou tentar fazer-te compreender o meu pensamento mais claramente, se for possível.

c Digo, portanto, que há duas realidades diferentes e duas artes correspondentes: à arte que diz respeito à alma, chamo-a política; quanto àquela que diz respeito ao corpo, não posso dar-lhe da mesma maneira um único nome; mas nesta cultura do corpo, que forma um todo, distingo duas partes, a ginástica e a medicina. Na política, distingo a legislação, que corresponde à ginástica, e a justiça que corresponde à medicina. Em cada um destes grupos, de facto, as duas artes assemelham-se pela identidade do seu objecto, a medicina e a ginástica no que se refere ao corpo, a justiça e a legislação no que se refere à alma; mas, por outro lado, distinguem-se sob determinados aspectos.

d Sendo assim constituídas estas quatro artes e visando todas o maior bem ou do corpo ou da alma, a adulação apercebeu-se disso, não por um conhecimento alcançado por meio de raciocínios, mas por uma conjectura instintiva. Então, dividindo-se ela mesma em quatro partes e introduzindo em seguida cada uma destas partes sob a arte correspondente, ela fez-se passar pela arte de que tinha tomado a máscara; não tem qualquer preocupação pelo bem, mas antes, pelo atractivo do prazer, arma um laço à tolice que ela engana e cuja consideração ganha desta forma. É assim que a cozinha toma a aparência da medicina e finge conhecer os alimentos que melhor convêm ao corpo, de tal maneira que se fossem crianças, ou homens tão pouco razoáveis como as crianças, quem tivesse de decidir qual dos dois, o médico ou o

cozinheiro, conhece melhor a boa ou má qualidade dos alimentos, ao médico apenas restaria morrer de fome.

A tal prática chamo eu adulação e considero-a como algo de feio, Polo (pois é a ti que me dirijo) porque ela visa o agradável sem se preocupar com o melhor. E digo que ela não é uma arte, mas uma actividade empírica porque, para oferecer as coisas que oferece⁽¹⁾, não tem razões fundadas naquilo que é a sua natureza e não pode, por conseguinte, ligar cada uma delas à sua causa. Ora, quanto a mim, não dou o nome de arte a uma prática que não esteja fundada na razão. Se tens objecções a fazer sobre este ponto, estou pronto a discutir. À medicina pois, repito, corresponde a cozinha como a forma de adulação que usa a sua máscara. De igual forma, à ginástica corresponde a *toilette*, coisa malfazeja e enganadora, baixa, indigna de um homem livre, que produz a ilusão pelas aparências, pelas cores, por um verniz superficial e pelas roupas. De tal modo que a busca de uma beleza artificial faz descurar a beleza natural que a ginástica produz.

Para abreviar, dir-te-ei na linguagem dos geómetras (talvez agora me compreendas) que a *toilette* está para a ginástica como a cozinha está para a medicina⁽²⁾; ou, melhor ainda, que a sofística está para a legislação como a *toilette* está para a ginástica e que a retórica está para a justiça como a cozinha está para a medicina. Contudo, repito-o, estas coisas diferem quanto à sua natureza, mas como, por outro lado, estão próximas, sofistas e oradores confundem-se e baralham-se no mesmo domínio, em torno dos mesmos assuntos, de tal maneira que nem eles próprios nem as outras pessoas sabem qual é verdadeiramente a sua função. De facto, se a alma em lugar de comandar o corpo o deixasse viver independente;

⁽¹⁾ Entendeu-se $\varpi = \epsilon\chi\ \text{ov}$ “uma razão em virtude da qual ela oferece”, poder-se-ia admitir também que equivale a $\tau\omicron\nu\tau\omega\ \varpi$ “para uso daquele a quem ela oferece”. Nos dois casos, a construção (retomada de $\alpha\ \pi\rho\omicron\sigma\phi\epsilon\rho\epsilon\iota$ sujeito de $\omicron\pi\omicron\iota\alpha\ldots\ \epsilon\sigma\tau\iota\nu$) é rebuscada. Pareceu-nos difícil acompanhar o texto: a forma trabalhada que afecta reaparece com insistência em 503 e. Para o sentido geral, cf. 501 a.

⁽²⁾ Tendo definido as duas **artes** e as duas **adulações** que têm por objecto o corpo, Sócrates quer utilizá-lo para se fazer compreender no que se refere às **artes** e às **adulações** relativas à alma. Mas antes de determinar a relação das quatro disciplinas (artes e adulações) do segundo domínio, consideradas duas a duas, com as disciplinas do primeiro, fixa antes de mais a relação que estas estabelecem entre elas. A omissão desta primeira em dois manuscritos parece acidental. — Para a confusão entre sofistas e oradores, cf. 520 a.

se ela não interviesse para reconhecer e distinguir a cozinha da medicina e tivesse de ser o corpo a fazer sozinho estas distinções, sem outro meio de apreciação para além do prazer que estas coisas lhe dão, não faltariam aqui, meu caro Polo, aplicações do princípio de Anaxágoras (estas doutrinas são-te familiares): “Todas as coisas estariam confundidas e misturadas”, as da medicina e da saúde com as da cozinha.

466 e Sabes agora o que, a meu ver, é a retórica: é para a alma aquilo que a cozinha é para o corpo. Será talvez uma singular inconsequência da minha parte ter falado tão longamente depois de te ter proibido os longos discursos; tenho, contudo, uma desculpa: enquanto te falei abreviadamente, não tiravas nada das minhas respostas e pedias-me explicações. Portanto, se por minha vez achar as tuas respostas insuficientes, poderás desenvolvê-las, se não, dá-me o direito de me contentar com elas. E agora vê o que queres fazer com a minha resposta.

POLO — É.

SÓCRATES — Por consequência, a injustiça, a intemperança e as outras enfermidades da alma são os maiores dos males?

POLO — Assim o creio.

SÓCRATES — Pois bem⁽¹⁾, qual é arte que liberta da pobreza? Não é a arte da finança?

POLO — É.

SÓCRATES — E da doença? Não é a medicina?

POLO — Certamente.

SÓCRATES — E da maldade e da injustiça? Se a questão 478
assim colocada te embaraça, coloquêmo-la de outra forma: a que
lugar e a quem levamos aqueles cujo corpo está doente?

POLO — Aos médicos, Sócrates.

SÓCRATES — E os homens injustos ou intemperantes?

POLO — Queres dizer que os levamos aos juízes?

SÓCRATES — Para aí pagarem as suas faltas?

POLO — Sim.

SÓCRATES — E não é em virtude de uma certa justiça que
se castiga, quando se castiga com razão?

POLO — Evidentemente.

SÓCRATES — Assim, portanto, a arte da finança liberta da
pobreza, a medicina da doença, a justiça da intemperança e da b
injustiça.

POLO — É o que parece.

SÓCRATES — E qual destas coisas é a mais bela?

POLO — Que coisas?

SÓCRATES — A arte da finança, a medicina e a justiça.

POLO — A mais bela é de longe a justiça, Sócrates.

SÓCRATES — Por consequência, ela proporciona, mais do
que qualquer outra, prazer ou vantagem ou uma e outra coisa, visto
que é a mais bela?

POLO — Sim.

⁽¹⁾ Para orientação na sequência da argumentação, notar-se-á a simetria do desenvolvimento que começa aqui e vai até às palavras: “Mas estes tratamentos são úteis” (478 b) com aquele que o precede imediatamente (477 a – 477 c).

SÓCRATES — São agradáveis os tratamentos dos médicos e dá prazer estar nas suas mãos?

POLO — Não o creio.

SÓCRATES — Mas esses tratamentos são úteis, não é verdade?

c POLO — É.

SÓCRATES — O paciente, com efeito, livra-se do seu mal graças a eles, de forma que lhe é vantajoso aceitar o sofrimento para se curar.

POLO — Sem dúvida alguma.

SÓCRATES — No que diz respeito ao corpo, o que será maior felicidade para um homem, ser curado pelos médicos ou nem sequer estar doente?

POLO — É, evidentemente, não estar doente.

SÓCRATES — De facto, a felicidade teria consistido não em curar-se da doença, mas em não a ter apanhado.

POLO — É essa a minha opinião.

d SÓCRATES — Sim. Mas, de dois doentes igualmente atingidos no corpo e na alma, qual é o mais infeliz, aquele que se faz tratar e se cura, ou aquele que, por falta de tratamento, continua doente?

POLO — Parece-me que é aquele que não recebe tratamento.

SÓCRATES — Pagar as faltas, dissemos nós, liberta do maior dos males, a maldade?

POLO — Sim.

SÓCRATES — A justiça assim aplicada, de facto, obriga o homem a tornar-se mais sábio e mais justo pois ela é como que a medicina da maldade.

POLO — É, de facto.

e SÓCRATES — Assim, portanto, o mais feliz é aquele cuja alma está isenta do mal, uma vez que este mal da alma, dissemos-lo nós, é o maior dos males.

POLO — Certamente.

SÓCRATES — Em segundo lugar, vem aquele que é libertado do seu mal.

POLO — Sim.

SÓCRATES — Ora, esse homem é aquele que recebe conselhos, censuras, que paga as suas faltas.

POLO — É.

SÓCRATES — Deste modo, aquele que conserva a injustiça, em lugar de ser dela libertado, é o mais infeliz de todos.

POLO — Assim parece.

[Regresso a Arquélau e conclusões]

SÓCRATES — Não é precisamente o caso do homem que, mesmo cometendo os crimes mais abomináveis e vivendo na mais completa injustiça, consegue evitar as advertências, os castigos, o pagamento que seria a sua punição, da forma que conseguiu, segundo dizes, esse tal Arquélau, assim como todos os tiranos, os oradores e os mais poderosos homens de Estado? 479

POLO — Isso parece verdade.

SÓCRATES — Quando considero o resultado a que chegam as pessoas dessa espécie, compará-las-ia de bom grado a um doente que, sofrendo de mil males gravíssimos, chegasse ao ponto de não querer prestar contas das suas doenças ao médico⁽¹⁾ e de evitar qualquer espécie de tratamentos, temendo como uma criança a aplicação do ferro e do fogo porque isso faz doer. Não é esta a tua opinião? b

POLO — Completamente.

SÓCRATES — Isso aconteceria, sem dúvida, por desconhecer o valor da saúde e de uma boa constituição física. De acordo com os princípios que reconhecemos como verdadeiros, aqueles que procuram não prestar contas à justiça, Polo, poderiam bem ser, igualmente, pessoas que vêem o que ela comporta de doloroso, mas são cegas em relação ao que ela tem de útil e que não sabem quão mais lamentável é viver com uma alma malsã, quer dizer corrupta, injusta e impura, do que com um corpo malsão. É por isso que fazem todos os esforços para escaparem à punição, pa- c

⁽¹⁾ À letra : “de não expiar as faltas relativas ao seu corpo”.

ra evitarem que os libertem do maior dos males; é para isso que acumulam riquezas, arranjam amigos e, tanto quanto conseguem, se tornam hábeis em persuadir pela palavra⁽¹⁾. Se, porém, os nossos princípios são justos, Polo, já estás a ver a conclusão que deles se retira? Ou preferes que a retiremos em conjunto?

POLO — Retiremo-la juntos, se não te importas.

SÓCRATES — Dos nossos raciocínios resulta que o maior dos males é ser injusto e viver na injustiça, não é verdade?

POLO — Evidentemente.

d SÓCRATES — Por outro lado reconheces que se ficaria liberto deste mal expiando as faltas?

POLO — É possível.

SÓCRATES — E que a recusa em expiá-los o mantém?

POLO — Sim.

SÓCRATES — Por consequência, cometer a injustiça é apenas em grandeza o segundo dos males, pois perseverar nela sem a expiar é o maior e o primeiro de todos.

POLO — Creio que tens razão.

e SÓCRATES — Qual era, pois, o tema específico do nosso debate, meu caro? Tratava-se de Arquélau: tu sustentavas que ele era feliz porque, apesar dos seus crimes abomináveis, tinha escapado sempre ao castigo; e eu defendia, pelo contrário, que Arquélau ou qualquer outro homem, se não for punido pelos seus crimes estará condenado, por isso mesmo, a ser o mais infeliz dos homens, que o culpado é sempre mais infeliz do que a vítima e o culpado que fica impune mais do que aquele que expia. Não foi isto o que eu disse?

POLO — Foi.

SÓCRATES — Está pois demonstrado que eu tinha razão⁽²⁾?

POLO — Assim parece.

⁽¹⁾ Este regresso à retórica prepara a tirada final de Sócrates.

⁽²⁾ Para Polo, Arquélau **culpado que fica impune** era o tipo do homem feliz; para Sócrates, o homem feliz é aquele que **não é culpado**; depois deste, vem o **culpado que é punido**; quanto ao **culpado que fica impune**, ele é o perfeito modelo da infelicidade. É exactamente a tese virada ao contrário.

SÓCRATES — Ainda bem. Mas se isto é verdade, Polo, onde está a grande utilidade da retórica? Com efeito, do que nós admitimos como certo resulta que é preciso, acima de tudo, evitar cometer uma falta, atendendo a que isso já seria um mal bastante. É isto verdade? 480

POLO — Totalmente.

SÓCRATES — Mas se nos acontecer cometer uma falta, a nós ou a alguém por quem nos interessamos, é preciso ir com toda a pressa e de sua plena vontade aí onde se obterá a mais rápida punição, ou seja, ao juiz, como se iria ao médico, para evitar que o mal da injustiça, não sendo atacado a tempo, corrompa a alma até ao fundo e a torne incurável. Que outro discurso podemos nós sustentar, se os princípios que estabelecemos continuam sólidos? Não é esta conclusão a única que está de acordo com eles, excluindo qualquer outra? b

POLO — De facto, que poderemos dizer sem ser isso, Sócrates?

SÓCRATES — Por consequência, se se trata de nos defendermos a nós próprios em caso de injustiça, ou de defender os nossos parentes, amigos, filhos, ou a pátria quando esta é culpada, a retórica, Polo, não pode ter qualquer utilidade para nós; a menos que admitamos, ao contrário, que devíamos servir-nos dela para nos acusarmos em primeiro lugar a nós próprios, em seguida para acusar os nossos parentes e amigos que se tornassem culpados, sem esconder nada, antes expondo as faltas em plena luz, de forma que o culpado se curasse pela expiação. Forçar-nos-íamos então a nós próprios, e forçaríamos os outros, a não fraquejarmos e a oferecermo-nos corajosamente ao juiz, de olhos fechados, como ao ferro e ao fogo do médico, pelo amor do belo e do bem, sem receio da dor; e, se a falta cometida merecer pancadas, oferecendo-nos às pancadas, às cadeias se merecer cadeias, d
prontos a pagar se for preciso pagar, a exilarmo-nos se a pena for o exílio, a morrer se for preciso morrer; sendo sempre os primei-

ros a acusarmo-nos a nós próprios assim como aos nossos, oradores apenas com este único fim: tornar as faltas evidentes para melhor nos libertarmos do pior dos males, a injustiça. É este o discurso que devemos sustentar, sim ou não?

e POLO — A bem dizer, parece-me estranho, mas é possível que os nossos discursos precedentes te obriguem a falar assim.

SÓCRATES — Reconheces que somos obrigados ou a retirar tudo o que dissemos ou a aceitar estas conclusões?

POLO — Sim, é essa a situação.

481 SÓCRATES — Mas, por outro lado, na situação inversa, se se trata de alguém, inimigo ou outra pessoa, a quem queiramos prestar um mau serviço — com a condição unicamente de que não seja a vítima, mas sim o autor de uma injustiça, pois é preciso ter cuidado com isto — então, mudança de atitude, precisamos de desenvolver todos os esforços, por obras e palavras, para que não tenha de prestar contas e não se apresente aos juízes ou, se se apresentar, arranjarmos maneira de fazê-lo escapar à punição de tal forma que, se tiver roubado quantias avultadas, não as restitua antes as guarde e as gaste consigo e com os seus de um modo injusto e ímpio; se tiver merecido a morte pelos seus crimes, tanto quanto possível não seja morto, mas viva para sempre na sua maldade ou, pelo menos, viva o mais que for possível nesse estado.

b Aqui tens, Polo, os únicos fins aos quais me parece que a retórica pode servir utilmente; porque para o homem que não pensa cometer a injustiça, não lhe vejo uma grande utilidade, se é que tem alguma, coisa que os nossos discursos anteriores nos levaram a recusar-lhe.

AULA N.º16

UNIDADE III: RACIONALIDADE ARGUMENTATIVA E FILOSOFIA

SUBUNIDADE: ARGUMENTAÇÃO E FILOSOFIA

TEMA: PERSUASÃO E MANIPULAÇÃO OU OS DOIS USOS DA RETÓRICA

Objectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none">• Compreender a crítica de Platão à retórica como manipulação da verdade.• Relacionar Filosofia, Retórica e fins Éticos da racionalidade argumentativa.
Objectivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Identificar os argumentos socráticos críticos da Retórica.
Conteúdos	<p>No <i>Górgias</i>, Cálicles critica Sócrates quanto ao seu uso excessivo da Filosofia, considerando-o mesmo um erro, pois em tudo é preciso moderação e contenção. A Filosofia é uma actividade própria da juventude sendo a sua prática tão ridícula nos adultos quanto a prática de jogos infantis. A ocupação dos adultos, segundo Cálicles, deve ser nos negócios da cidade.</p> <p>A discussão com Cálicles (a partir de 482d) refutará o critério do prazer, como a fundamentação de toda a acção humana e a ambição como o motor de toda a acção política. A lei não é uma invenção dos mais fracos para se defenderem dos homens superiores.</p> <p>Segundo Cálicles, os melhores são aqueles que se evidenciam pela coragem como lutam para satisfazer os seus desejos (hedonismo) (reformulação da afirmação anterior), sendo o prazer o melhor dos bens.</p> <p>Sócrates contraporá que quem procura o prazer pelo prazer jamais se sentirá satisfeito. O homem só poderá ser feliz se aprender a dominar as suas paixões. O prazer pode implicar dor, sofrimento, prejuízo. Quem o procura só pode encontrar infelicidade, sofrimento, fazendo também sofrer os outros. Nunca terá amigos, mas apenas adúladores ou os que o odeiam. Por outro lado, o Bem nunca implica o mal ou qualquer prejuízo, dor ou sofrimento. Quem procura o bem só pode encontrar a felicidade. Logo, o bem é preferível ao prazer.</p> <p>Assim, os que devem governar a cidade são os que procuram o Bem e dominam os seus impulsos hedonistas (prazer). Só eles procuram melhorar os homens e afastá-los do prazer e conduzi-los ao bem. Já os retóricos e os políticos nada fizeram para melhorar os homens, muito pelo contrário pioraram-nos.</p> <p>Sócrates procurará a superioridade real não no domínio da acção prática e do êxito temporal, apresentando uma solução metafísica aos problemas da vida política do homem: só tem valor aquilo que serve para melhorar a alma do homem, libertando-o das paixões.</p> <p>No seguimento, Sócrates ironicamente questiona Cálicles acerca das suas obras no âmbito do exercício político na Cidade. Esta</p>

	<p>questão permitirá a Sócrates firmar que é dever do político tornar a polis e os cidadãos melhores, tendo o governante uma tarefa educativa, algo que não se verifica na realidade nos governantes da polis. Assim, segundo Sócrates, o governante não tem o direito de criticar ou censurar o seu povo pois é ele o responsável pela sua educação, e se não o tornou melhor foi porque o seu dever de governante não foi cumprido.</p> <p>Assim, as realizações materiais, que constituem a glória de muitos estadistas, não passam por vezes de uma máscara de prepotência de um desvio perigoso da missão essencial, que é para Sócrates a promoção religiosa e moral da comunidade. A política é assim julgada por alguém que se situa fora e acima dela, com o critério isento de um filósofo e de um moralista.</p> <p>Deste modo, a missão educativa do Estado implica a própria remodelação deste e dos objectivos dos governantes, devendo estes ter o conhecimento do bem, pelo que aquele mais capaz para o exercício desta missão será o filósofo.</p> <p>Sócrates critica seguidamente os sofistas, acusando-os de visarem exclusivamente ganhar dinheiro, e faz uma alusão irónica à possibilidade da sua morte. O que Sócrates combate na figura do orador é a ignorância, origem do mal e da infelicidade humana, já que o perigo do retórico resulta do seu sucesso depender da ignorância do seu público, não sendo esta actividade mais do que um simulacro da sabedoria, que conduz o espírito pela via da opinião e da aparência. Logo, todo aquele que se dedica à arte da adulação não só corrompe a cidade como a si próprio. É possível identificar a identidade entre os princípios éticos orientadores da acção do indivíduo e os princípios que governam a cidade, decorrendo então a unidade entre o plano ético e o político – a filosofia platónica submete o exercício do poder e toda a praxis política individual ao princípio de uma razão universal.</p> <p>No âmbito do diálogo, à medida que Sócrates vai expondo a incoerência das respostas dadas por Polo e Cálicles, os seus oponentes vão abandonando a discussão, acusando-o de não aceitar as opiniões que até os homens mais simples da cidade aceitam. É efectivamente esta intransigência de Sócrates na investigação da verdade que acaba por cessar o diálogo. A distinção entre sabedoria e opinião é uma questão central do pensamento de Platão, mas essa distinção não se faz ao nível do discurso, a ruptura entre o verdadeiro e o falso não é de ordem lógica, mas de natureza ontológica. Quando Sócrates pergunta o que é a justiça e o bem, o que ele procura é a verdadeira essência da realidade presente na ideia de bem e na ideia de justiça. Assim, o discurso da filosofia é verdadeiro porque reitera a unidade eterna e imutável do Ser, constituindo um esforço da razão para se elevar além das aparências das coisas mutáveis e da contingência, em direcção à realidade imutável do ser. O fundamento metafísico da verdade do discurso estabelece-se na ruptura entre o mundo do</p>
--	--

	<p>ser e o da aparência.</p> <p>O pressuposto de que Platão parte é o de que há de facto uma verdade e que ela é a expressão de uma realidade imutável e perfeita – o mundo do ser – de que a realidade que continuamente captamos através dos nossos sentidos e da experiência quotidiana é apenas um reflexo ou uma cópia. Para Platão existe uma verdade universal e absoluta a respeito de cada assunto, cabendo ao nosso discurso traduzir adequadamente essa realidade ideal. Neste contexto, a retórica só será legítima quando o orador colocar a sua capacidade oratória ao serviço da descoberta e da partilha do conhecimento dessa verdade universal.</p> <p>A filosofia segue apenas razão, lógica, Justiça e Bem. O que a filosofia procura é aquilo que é eterno e imutável (a utilidade da Filosofia). As paixões produzem a inconstância nos homens, desviando-os da razão e tornando-os incoerentes.</p> <p>Neste sentido, a filosofia não serve os interesses particulares dos homens, nem se submete às ordens dos que detêm o poder na cidade, ela está comprometida com a verdade, não procura seduzir a multidão. Este afastamento da filosofia em relação aos homens da cidade é o perigo e o risco do cariz pedagógico da filosofia, o qual deverá ser superado através da acção do filósofo: voltar à “caverna” para dialogar com os homens e unir o sensível e o inteligível através da prática da virtude. Assim, a educação deriva de um conhecimento racional, distinguindo-se de um qualquer fazer, de uma <i>empeiria</i>.</p>
Conceitos	Sofista; Filósofo; Verdade; Retórica; Democracia; Persuasão; Manipulação; Uso Ético da Retórica; Maiêutica; Ironia; Ética; Racionalidade Argumentativa; Finalidade; Técnica; Empiria; Relativismo; Persuasão Racional/ Irracional; Método Argumentativo.
Estratégias	Leitura orientada de excertos do Diálogo Górgias: 484d-486d e 515a-4522a.
Instrumentos	Quadro, texto, actividade.
Avaliação	Participação oral e resolução da actividade.
Tempo	<p>Entrada, chamada e sumário: 10 minutos</p> <p>Leitura orientada do texto: 60 minutos</p> <p>Resolução da actividade: 20 minutos</p>

TEXTO

Aqui tens a verdade e dela te convencerás se renunciáres à filosofia para te dedicares a mais altos estudos. A filosofia não está isenta de encanto, sem dúvida, se a ela nos dedicarmos com moderação na juventude; mas, se prolongarmos o seu estudo para além da justa medida, torna-se uma calamidade. Por mais bem dotado que seja um homem, se continua a filosofar na idade madura, é impossível que não se lhe tornem estranhas todas as coisas que precisa de conhecer para vir a ser um homem bem educado e considerado. d

O filósofo ignora as leis que regem a cidade; ignora a maneira de falar aos outros nos negócios privados ou públicos; nada sabe dos prazeres e das paixões, numa palavra, é nulo o seu conhecimento do homem. Desse modo, quando se encontra envolvido nalgum negócio público ou privado, presta-se ao riso tal como, suponho, os homens de Estado são ridículos quando entram nas vossas conversas e discussões. e

Acontece então o que diz Eurípedes: as coisas em que cada um brilha e em cuja direcção caminha impetuosamente,

⁽¹⁾ O que era para Píndaro esta lei que justificaria a violência e o roubo? Na falta do contexto é difícil dizê-lo exactamente. Para Cálices trata-se, em todo o caso, daquilo a que ele chamava há pouco (preparando assim a citação) a lei da Natureza.

*Consagrando a melhor parte do dia a esse cuidado,
São aquelas em que se ultrapassa a si próprio⁽¹⁾;*

485 aquelas em que é medíocre, pelo contrário, evita-as e trata de as depreciar enquanto elogia as outras por amor de si mesmo, convencido de que assim faz o seu próprio elogio.

Mas o melhor, em minha opinião, é não desconhecer nem umas nem outras. É bom conhecer a filosofia, na medida em que faz parte da educação, e não é vergonha filosofar quando se é jovem. Mas o homem maduro que continua a filosofar faz uma coisa ridícula, Sócrates, e, no que me diz respeito, experimento em relação a essas pessoas o mesmo sentimento que em relação a um
b homem feito que balbucia e brinca como uma criança. Quando vejo uma criança a balbuciar e a brincar, o que é próprio da sua idade, fico encantado, acho isso gracioso e absolutamente adequado à infância de um homem livre; ao passo que, se oiço uma criança exprimir-se com toda a correcção, isso me desgosta, fere os ouvidos e parece-me ter algo de servil. Um homem feito que balbucia
c e brinca é ridículo; não chega a ser um homem, dá vontade de o chicotear.

É precisamente isso que sinto em relação aos filósofos. Num jovem, aprecio muito a filosofia; está no seu lugar e é sinal da natureza de um homem livre: jovem que a ela não se dedique parece-me uma alma servil, incapaz de jamais visar algo de nobre e de belo. Mas, quando vejo um adulto continuar a filosofar sem
d se decidir a parar, digo comigo, Sócrates, que esse merecia ser chicoteado. Porque semelhante homem, como dizia há pouco, por mais bem dotado que seja naturalmente, torna-se menos que um ho-

⁽¹⁾ Versos extraídos da **Antíope** de Eurípedes de que Platão vai apresentar uma série de excertos. Esta peça é apenas conhecida por fragmentos e alusões (cf. H-Weil **Estudos sobre o Drama Antigo**, págs. 213-246). Há uma cena que parece ter sido particularmente famosa, o debate criado pelo poeta entre os dois filhos gémeos que Antíope tinha tido de Zeus, Zetos e Anfion, acerca dos méritos comparados da vida do homem de acção e da do poeta ou artista. De facto, Zetos, vigoroso e enérgico, dedicava-se à caça e à criação de animais; Anfion, dotado de uma natureza mais subtil e sensível, desdenhava os exercícios violentos; Hermes oferecera-lhe uma lira e ele dedicara-se à música; e ambos, naturalmente, elogiavam o género de vida que tinham escolhido. Cálicles, que se aproxima de Zetos pelo seu ideal de vida activa e prática, apropria-se de alguns argumentos deste para censurar Sócrates por se deixar absorver pela filosofia em lugar de se lançar naquela carreira política a que a retórica dá acesso.

mem, sempre a evitar o coração da cidade, essas assembleias onde, como diz o poeta⁽¹⁾, os homens se ilustram, evadindo-se o resto da vida para tagarelar num canto como três ou quatro jovens, sem nunca fazer ouvir uma palavra livre, grande, generosa.

Por mim, Sócrates, só tenho bons sentimentos em relação a ti; também sinto por ti, neste momento, algo de semelhante ao que Zetos sentia por Anfíon, essa personagem de Eurípedes a que fiz alusão. Também eu tenho vontade de te dizer, como Zetos ao irmão, que tu, Sócrates, desdenhas o que deveria ocupar-te, que *“impões ao teu natural generoso um disfarce pueril, que não és capaz de uma palavra acertada nas disputas da justiça, nem tens a noção do verosímil e do persuasivo, nem de como colocar ao serviço de outrem uma nobre intenção”*. E contudo, meu caro Sócrates, – não te zangues comigo, falo-te com amizade – não te ruborizas por seres tal como digo, tal como são, em minha opinião, todos aqueles que se obstinam em prosseguir indefinidamente na prática da filosofia?

Agora mesmo, se te prendessem, a ti ou a qualquer outro semelhante a ti, e te atirassem para a prisão sob pretexto de uma falta de que estivesses inocente, sabes bem que ficarias incapaz de te defenderes, cheio de vertigens e de boca aberta sem nada dizeres, e, quando fosses levado a tribunal e colocado face a um acusador sem qualquer talento ou razão, serias condenado à morte se ele entendesse reclamar tal castigo.

Que ciência é essa, Sócrates, que⁽²⁾ “tomando um homem bem dotado o torna pior”, sem condições para se defender e salvar dos maiores perigos, quer a si próprio quer a outrem, apto apenas em deixar-se despojar dos seus bens pelos inimigos e, em suma, para viver sem honra na sua pátria? A um tal homem, desculpa-me esta expressão um pouco rude, temos o direito de o esbofetear impunemente.

⁽¹⁾ Homero, *Ilíada*, IX, 441.

⁽²⁾ Neste parágrafo e no seguinte, citações da *Antíope* misturam-se, mais ou menos literalmente, ao texto. A tradução só as pode assinalar de forma aproximada.

d Acredita em mim, meu caro, “deixa as tuas argúcias; pratica exercícios mais gratos às musas” e que possam dar-te uma reputação de homem sábio; “deixa para outros todos esses ditos engraçados” a que não sabemos como chamar se loucuras ou tolices e “que te levarão a habitar uma casa vazia”; toma por modelo, não esses questionadores de ninharias, mas aqueles homens que souberam adquirir fortuna, reputação e mil outras vantagens.

SÓCRATES — E agora, meu excelente amigo, uma vez que 515
estás a dar os primeiros passos na vida política, que me chamas e me censuras por não tomar parte nela, não será o momento de nos examinarmos um ao outro e dizermos: Vejamos, Cálicles tornou melhor algum cidadão? Haverá um único que, tendo começado por ser mau, injusto, intemperante e insensato, se tenha tornado honesto graças a Cálicles, fosse ele estrangeiro ou cidadão, escravo ou homem livre? Diz-me, Cálicles, se te examinassem sobre b
este ponto, que responderias? Que homem podes citar a quem a tua convivência tenha tornado melhor? Se, na verdade, já tens uma obra tua para mostrar, alguma coisa que tenhas feito como simples particular antes mesmo de iniciar a vida pública, porque hesitas em responder?

CÁLICLES — Estás sempre a implicar comigo, Sócrates!

⁽¹⁾ Provérbio a que já é feita alusão no *Lachès* 187 b.

c SÓCRATES — A minha pergunta não se deve a uma embir-
ração, mas a um desejo muito verdadeiro de saber que ideia fazes
do que deve ser a vida política em Atenas. Uma vez chegado aos
negócios públicos, não terás por única preocupação fazer de nós
d cidadãos tão perfeitos quanto possível? Não reconhecemos já
inúmeras vezes que tal era a tarefa do homem de Estado?
Reconhecemo-lo ou não? Responde. Eu respondo por ti: reconhe-
cemos. Portanto, se é esse o benefício que um homem honesto
deve assegurar ao seu país, reaviva a memória acerca dos homens
de que me falavas há pouco, e diz-me se ainda achas que tenham
sido bons cidadãos os Péricles, os Címon, os Milcíades e os
e Temístocles?

CÁLICLES — Claro que acho.

SÓCRATES — Se foram bons, é evidente que cada um deles
teve de tornar os seus concidadãos melhores do que eram
anteriormente. Foi o que se verificou?

CÁLICLES — Foi.

SÓCRATES — Portanto, quando Péricles pronunciou os seus
primeiros discursos ao povo, os Atenienses valiam menos do que
quando fez os seus últimos discursos?

CÁLICLES — É possível.

SÓCRATES — Não se trata de possibilidade, mas de necessi-
dade, de acordo com o que estabelecemos e se realmente Péricles
era um bom cidadão.

CÁLICLES — E que conclusão tiras?

e SÓCRATES — Nenhuma; diz-me apenas isto ainda: os
Atenienses passam por terem sido tornados melhores por
Péricles⁽¹⁾, ou pelo contrário corrompidos por ele? Por mim, ouço

⁽¹⁾ Ao criar a **Indemnidade para os jurados** (Arist. Αθην. Πολ., XXVII, 3-5) e sem dúvida também a **Indemnidade para os membros do Conselho** e o **Soldo militar**, Péricles tinha realizado uma reforma capital para os progressos da democracia, mas que, nos meios aristocráticos, — entre estes laconizantes de que troça Cálicles (cf. **Prot.** 342 b) — era severamente julgada. Para o processo de Péricles. Cf. — **tuc.** II, 65,2.

repetir que Péricles tornou os Atenienses preguiçosos, cobardes, tagarelas e ávidos de dinheiro, ao estabelecer um salário para as funções públicas.

CÁLICLES — Foram os nossos laconizantes de orelha rasgada que te disseram isso.

SÓCRATES — Aí está uma coisa que não sei por ouvir dizer, mas de forma positiva, tão bem como tu: é que, ao princípio, era grande a reputação de Péricles a qual não foi atingida por nenhuma condenação infamante dos Atenienses, na altura em que eles valiam menos; mas, tornados pela sua acção pessoas honestas, condenaram-no, por roubo no fim da vida e estiveram prestes a condená-lo à morte, considerando-o sem dúvida um mau cidadão. 516

CÁLICLES — E depois? O que é que isso prova contra Péricles?

SÓCRATES — Reconhecerás, por certo, que um guardador de burros, cavalos ou bois seria considerado mau se se provasse que estes animais, na altura em que ele os tinha tomado ao seu cuidado, não davam coices nem marradas e não mordiam e que se tinham tornado com ele suficientemente selvagens para fazerem tudo isso. Não é, de facto, na tua opinião, um mau guardador aquele que, tendo de cuidar animais sejam eles quais forem, os torna mais selvagens do que eram quando os recebeu? b

CÁLICLES — Concordo, para te dar prazer.

SÓCRATES — Então dá-me ainda o prazer de responder a esta outra pergunta: a espécie humana é ou não uma espécie animal?

CÁLICLES — Certamente.

SÓCRATES — E Péricles tinha de dirigir homens?

CÁLICLES — Tinha.

SÓCRATES — Pois bem, segundo os nossos princípios, não, devia ele torná-los mais justos do que quando os tinha encontrado, se verdadeiramente possuísse para os dirigir as virtudes de um político?

CÁLICLES — Sem dúvida. c

SÓCRATES — Ora, segundo Homero⁽¹⁾, os justos são mansos. Tu que pensas disto? É esta a tua opinião?

CÁLICLES — É.

SÓCRATES — No entanto, deixou-os de facto mais ferozes do que eram quando os tinha recebido, e isso contra a sua própria pessoa, o que era a coisa que menos devia desejar.

CÁLICLES — Queres que concorde contigo?

SÓCRATES — Sim, se achas que tenho razão.

CÁLICLES — Pois bem, seja!

SÓCRATES — Se ficaram mais ferozes, ficaram então mais injustos e piores.

d CÁLICLES — De acordo.

SÓCRATES — Onde se conclui que Péricles era um mau político.

CÁLICLES — Pelo menos na tua opinião.

SÓCRATES — E na tua opinião igualmente, a acreditar nas tuas declarações anteriores. Mas falemos agora de Címon⁽²⁾: não foi ele condenado ao ostracismo por aqueles que dirigia para durante dez anos não terem de ouvir o som da sua voz? E Temístocles, não foi ele tratado da mesma forma, e ainda por cima, exilado? Quanto a Milcíades, já tinham decidido que seria precipitado no bátrato o que, se não fosse a oposição do chefe dos prítanes, seria um facto consumado. No entanto, se todos estes homens tivessem tido o mérito que lhes atribuis, não teriam sido tratados assim. Não se vê os bons cocheiros, a princípio seguros nos seus assentos e, mais tarde, depois de terem ensinado a sua parelha de cavalos e de terem ganho experiência, a deixarem-se atirar para o chão. Isto não é verdade nem na arte de conduzir cavalos, nem em qualquer outra. És de opinião contrária?

e CÁLICLES — Não, claro.

⁽¹⁾ Cf. *Odisseia*, VI, 120; VIII, 575..., etc.

⁽²⁾ Os factos são relatados dos mais recentes para os mais antigos. Címon tinha sido condenado ao ostracismo em 461 e chamado novamente, depois de Tanagra, em 457. O ostracismo de Temístocles situa-se entre 474 e 472; o seu desterro por contumácia, cerca de 471-70. Quanto ao processo de Milcíades, aqui um pouco dramatizado, segue-se à sua derrota em Paros (489).

SÓCRATES — Por consequência, parece que foi com razão que afirmávamos, nos nossos discursos anteriores, que nunca Atenas tinha possuído, que soubéssemos, um bom e verdadeiro homem de Estado. Por ti, de boa vontade excluías os contemporâneos, mas elogiavas os antigos de que destacavas os que acabamos de referir. Ora, verificámos que estes valiam tanto como os modernos, de modo que, se foram oradores, a sua retórica não era nem a verdadeira, porque então não teriam sido destituídos, nem aquela que sabe lisonjear.

517

CÁLICLES — Contudo, Sócrates, os homens de hoje nem de longe realizam algo de comparável à obra de qualquer desses⁽¹⁾.

b

SÓCRATES — Meu caro Cálices, eu também não os censuro enquanto servidores do Estado: acho, até, que prestaram mais serviços que os de hoje e que souberam melhor proporcionar à cidade o que ela pedia. Mas, quanto a modificar os desejos da cidade, a opor-se-lhes, a levá-la pela persuasão ou pela violência a adoptar as medidas mais apropriadas para tornar os cidadãos melhores, a este respeito não há, por assim dizer, nenhuma diferença entre uns e outros. Ora é essa a única tarefa do bom cidadão. Quanto a navios, muralhas, arsenais e outras coisas do mesmo género, concordo que eles foram mais hábeis em consegui-las que os de hoje; mas nós estamos a conduzir a nossa discussão de forma bastante ridícula, porque de uma ponta a outra desta conversa, não cessámos de andar à roda num perpétuo mal-entendido.

c

Parece-me, apesar disso, que por diversas vezes reconheceste e compreendeste que, nos cuidados relativos quer ao corpo quer à alma, existem dois métodos distintos de tratamento: um servil, pelo qual é possível obter alimentos se o corpo tiver fome, bebidas

d

⁽¹⁾ A insistência de Cálices corta a *segunda parte* da exposição de Sócrates como já acontecera na *primeira parte* em 511 a. Voltando uma vez mais à sua teoria dos dois métodos de cultura (cf. 513 d), Sócrates completa o seu juízo sobre os homens de Estado (517 a-519 b): não só perverteram, sem proveito próprio, os seus concidadãos, mas o bem-estar que lhes proporcionaram, sujeitando-se a um papel servil, corre o risco de comprometer as vantagens da situação que tinham anteriormente.

se tiver sede, fatos, cobertores e calçado se tiver frio, e tudo o mais que possa constituir para o corpo um objecto de desejo – empreguei de propósito os mesmos exemplos para comprehenderes melhor. São os comerciantes, grossistas ou retalhistas, que fornecem esses objectos de que uns tantos são produzidos por artífices, e padeiros, cozinheiros, tecelões, sapateiros e curtidores de peles. É natural que as pessoas que praticam estes ofícios se considerem a si próprias e sejam consideradas pelos outros como sendo as únicas a terem o cuidado do corpo, ignorando que ao seu lado existem uma arte de ginástica e uma arte de medicina que constituem a verdadeira cultura do corpo e às quais compete orientar os outros ofícios e servir-se dos seus produtos; de facto, eles sabem que alimentos e que bebidas são benéficas para o corpo, enquanto os ofícios o ignoram. É por isso que, das indústrias relativas ao corpo, dizemos que as primeiras são servis, baixas e não livres, enquanto as outras, a ginástica e a medicina, consideramo-las de pleno direito como mestras daquelas.

Que as coisas se passam da mesma forma no que diz respeito à alma, é algo que tão depressa pareces compreender quando to digo e a que dás o teu assentimento como alguém que comprehendeu o meu pensamento; como, logo a seguir, me vens dizer que a cidade está cheia de cidadãos honestos e, quando te pergunto quem são eles, as pessoas que designas no campo da política fazem-me pensar que tudo se passa exactamente como se, interrogado por mim, em matéria de ginástica, sobre aqueles que foram ou são hábeis em formar os corpos, me citasses, com o ar mais sério do mundo, Teárior o padeiro, Miteco, o autor do tratado sobre cozinha siciliana, e Sarambo, o negociante de vinhos, explicando que todos estes homens entendem maravilhosamente de cultura física, um ao fabricar o pão, o outro acepipes e o terceiro o vinho.

Zangavas-te, provavelmente, se te dissesse: Meu amigo, não percebes nada de ginástica; falas-me de pessoas capazes de servir

e satisfazer os nossos desejos, mas que não sabem absolutamente nada do que é o belo e o bem nesta matéria. Pode acontecer que as pessoas encham e engordem os corpos de alguns homens e deles recebam elogios, mas não destruirão menos, por fim, a sua antiga boa constituição; as vítimas, essas, na sua ignorância, não atribuirão àqueles que as alimentavam a responsabilidade das suas doenças e a perda dos músculos; antes, pelo contrário, se houver pessoas que lhes dêem conselhos quando essa glotonaria contrária às leis da saúde lhes tiver trazido o seu cortejo de doenças, é a essas pessoas que hão-de deitar as culpas, é a elas que hão-de acusar, censurar, maltratar se puderem, enquanto para os outros, os verdadeiros responsáveis dos seus males, só terão elogios.

Pois bem, Cálicles, a tua conduta, neste momento, é exactamente igual: louvas os homens que regalarão os Atenienses servindo-lhes tudo o que desejavam; diz-se que engrandeceram Atenas, mas não se vê que essa grandeza é apenas um inchaço malsão. Os nossos grandes homens de antigamente, sem se importarem com a sabedoria e com a justiça, encheram a cidade de portos, arsenais, muralhas, tribunais e outras ninharias⁽¹⁾; quando a fraqueza surgir, hão-de acusar aqueles que estiverem presentes e derem conselhos e exaltar os Temístocles, os Címon, os Péricles de quem vem todo o mal. Talvez seja contra ti que se virem, se não tiveres cuidado, ou contra o meu amigo Alcibíades, quando com as novas aquisições tiverem perdido todos os bens de antigamente, ainda que não sejais vós os verdadeiros culpados, mas talvez somente os cúmplices.

Nota, todavia, uma coisa bastante absurda de que sou testemunha hoje e que ouço igualmente referir a propósito dos homens de antigamente. Quando a cidade põe em causa, por qualquer falta cometida, um dos seus homens de Estado, vejo os acusados indig-

⁽¹⁾ Ignoraram o princípio para o qual Sócrates, ao contrário chamou a atenção de Cálicles em 514 a e sobretudo em 504 c.

narem-se, revoltarem-se contra a injustiça que lhes é feita, gritarem que após tantos serviços prestados ao Estado é um crime pretender
c a sua ruína: pura mentira! Um chefe de Estado nunca poderá ser atacado injustamente pela cidade a que preside⁽¹⁾. Com os supostos homens de Estado passa-se o mesmo que com os sofistas. De facto, estes, tão sábios a respeito de tantas coisas, cometem por vezes um estranho erro: apresentam-se como mestres de virtude e não é raro vê-los a acusarem os seus discípulos de os prejudicarem, recusando-lhes o pagamento e não lhes manifestando o
d reconhecimento devido pelos seus benefícios. Que haverá de mais ilógico do que semelhante linguagem? Como é que homens que se tornaram bons e justos graças a um mestre que os libertou da injustiça poderiam, uma vez na posse da justiça, prejudicar o seu mestre por meio daquilo que já não têm? Não achas isto estranho? Com a tua recusa em responder-me, Cálicles, forçaste-me, desta vez, a fazer um verdadeiro discurso de político.

CÁLICLES — Então não podes falar sem que te respondam?

e SÓCRATES — Talvez: em todo o caso, aqui estou eu lançado em intermináveis arengas por falta de respostas da tua parte. Mas diz-me, pelo deus da amizade, não achas absurdo sustentar que se tornou bom um homem e, logo de seguida, acusar de ser mau esse mesmo homem que se tornou bom graças a nós e que é suposto sê-lo realmente?

CÁLICLES — Acho.

SÓCRATES — Não ouves às vezes esta linguagem na boca das pessoas que pretendem ensinar a virtude?

520 CÁLICLES — Ouço; mas para quê prestar atenção a pessoas que não valem nada?

⁽¹⁾ A argumentação acaba com um paradoxo: é de alguma forma uma inferioridade a do homem político em relação a Sócrates (cf. 521 d, 511 b) o facto de não poder ser **injustamente vítima** dos seus concidadãos.

SÓCRATES — E tu que dizes desses homens que, apresentando-se como chefes da cidade com a responsabilidade de a guiar para a perfeição, afinal, na primeira ocasião, a acusam de todos os vícios? Vês alguma diferença, por mínima que seja, entre estes e aqueles? Não, meu caro, entre a sofística e a retórica tudo é semelhante, ou quase, como eu dizia a Polo⁽¹⁾. É um erro que julgues uma destas coisas, a retórica absolutamente bela e que deprezes a outra; no fundo, até, a sofística é superior à retórica em beleza, b
tanto como a legislação é superior à sua aplicação e a ginástica à medicina. Por mim, julgava que os oradores políticos, juntamente com os sofistas, eram os únicos que não tinham o direito de censurar as pessoas de que são educadores, atendendo a que não podem acusar os seus discípulos de maldade a seu respeito sem se condenarem a si mesmos, pois com isso estariam a demonstrar que não souberam prestar-lhes os serviços que declaram ter c
prestado. Não é isto verdade?

CÁLICLES — Certamente.

SÓCRATES — São os únicos também, parece, que podem prestar os seus serviços à confiança, sem se fazerem pagar, antecipadamente, se é verdade o que prometem. Quando se trata de serviços de outra espécie, por exemplo, da rapidez na corrida que se alcança com a ajuda de um professor de ginástica, compreender-se-ia que o aluno quisesse privar o mestre do seu reconhecimento, se este lhe tivesse dado as lições à confiança, sem previamente ter fixado por acordo a soma devida em troca da aquisição da rapidez: com efeito, não é a lentidão na corrida que é a d
causa de alguém ser injusto; é a injustiça. É isto verdade?

CÁLICLES — É.

⁽¹⁾ Cf. 465 c.

SÓCRATES — Logo, a partir do momento em que é precisamente esta coisa, a injustiça, que o mestre suprime, ele já não tem de a temer da parte do discípulo; é ele, assim, o único a poder prestar sem garantia este género de serviços, se realmente é capaz de tornar um homem justo. Concordas com isto?

CÁLICLES — Concordo.

SÓCRATES — Portanto, ao que parece, é por esta razão que em qualquer outra matéria, por exemplo, quando se trata de construções ou de outros trabalhos, não é vergonha receber pagamento pelos conselhos fornecidos.

e CÁLICLES — É isso que eu penso, de facto.

SÓCRATES — Mas, quando se trata de saber qual o melhor meio de uma pessoa se tornar honesta e de aprender a bem conduzir a sua própria casa ou a cidade⁽¹⁾, a opinião pública despreza aquele que só concede os seus conselhos por dinheiro. É isto verdade?

CÁLICLES — É.

SÓCRATES — A causa disto é, evidentemente, que este género de benefícios é o único que dá ao beneficiário o desejo de retribuir o benefício recebido: de maneira que é bom sinal que um benfeitor deste género receba em troca o seu pagamento, enquanto o contrário prova o seu fracasso. As coisas são como eu digo?

521 CÁLICLES — Certamente.

SÓCRATES — Que género de serviços⁽²⁾ me convidas então a prestar aos Atenienses? Explica-te: aquele que consiste em lutar contra eles para os tornar melhores, como faz o médico, ou antes, aquele que me faria adoptar para com eles uma atitude de servidor ou de lisonjeador? Diz-me a verdade, Cálices: é justo que continues a falar comigo francamente como começaste; fala, pois, como convém e sem receio.

⁽¹⁾ Em relação a esta frase, cf. *Prot.* 318 e *Ménon* 91 a.

⁽²⁾ Sócrates **conclui** (521 a-527 d): dos dois géneros de vida que tinha começado a comparar (cf. 500 c), o que ele escolheu vale todos os perigos que se corre em manter-se nele: os verdadeiros riscos estão do lado de Cálices.

CÁLICLES — Pois bem, digo-te que deves servir o povo.

SÓCRATES — Por outras palavras, meu nobre amigo, b
convidas-me a exercer o ofício de lisonjeador?

CÁLICLES — O ofício de um Mísio⁽¹⁾, se preferes, Sócrates:
de outra forma, com efeito...

SÓCRATES — Não me repitas, uma vez mais, que eu seria
condenado à morte por quem o quisesse, pois seria obrigado a
repetir-te, por minha vez, que seria um malvado que mataria um
homem honesto; nem que eu seria despojado dos meus bens, pois
repetiria, ainda uma vez, que o meu espoliador não ganharia nada
com isso, antes, tendo-os adquirido injustamente, deles faria um c
uso injusto e, sendo injusto, necessariamente vergonhoso e funesto.

CÁLICLES — Pareces, Sócrates, estranhamente seguro de
que nunca te acontecerá nada de semelhante, de que vives ao
abrigo dessas coisas, que não poderias ser arrastado perante o
tribunal por um homem inteiramente mau e desprezível.

SÓCRATES — Estaria verdadeiramente privado da razão,
Cálicles, se acreditasse que há alguém em Atenas que esteja
absolutamente ao abrigo de semelhante percalço. Mas o que eu sei
muito bem é que, se alguma vez me fizerem comparecer perante o
tribunal sob uma acusação que me exponha a uma das penas que d
referiste, aquele que aí me tiver feito comparecer será um mal-
vado, porque é impossível que um homem honesto cite um
inocente perante a justiça. Nem sequer ficaria surpreendido de ser
condenado à morte: queres que te diga porquê?

CÁLICLES — Quero, naturalmente.

SÓCRATES — Julgo ser um dos raros Atenienses, para não
dizer o único, que cultiva a verdadeira arte política e o único que
hoje põe em prática esta arte. Como não procuro nunca agradar
pela linguagem, porque sempre tenho em vista o bem e não o agra-

⁽¹⁾ Os escravos mísiros eram particularmente desprezados (cf. *Teeteto*, 209 b). Cálicles parece querer dizer: despreza-o quanto queiras, mas exerce esse ofício. A passagem permanece, no entanto, obscura.

dável, como não posso consentir em fazer todas essas coisas
e bonitas que me aconselhas, não terei nada para responder perante
um tribunal. Repito-te, portanto o que dizia a Polo: serei julgado
como o seria um médico que um cozinheiro fizesse comparecer
perante um tribunal de crianças. Vê um pouco o que poderia
responder um tal acusado, perante semelhante tribunal, quando o
acusador viesse dizer: “Crianças, este homem que está aqui muitas
vezes vos fez mal a todas; *deforma* até os mais jovens de entre vós
522 aplicando-lhes o ferro e o fogo, fá-los emagrecer, abafa-os,
tortura-os⁽¹⁾.” Dá-lhes bebestiagens amargas, obriga-as a sofrer
fome e sede; não é como eu que constantemente vos ofereço os
mais variados e agradáveis manjares. Que poderia dizer o médico,
vítima de uma tão lamentável aventura? Se responder a verdade:
“Crianças, foi para bem da vossa saúde que fiz tudo isso”, que
clamor não vai soltar o tribunal! Não te parece que será realmente
um clamor estrondoso!

⁽¹⁾ Das duas expressões sublinhadas aqui e mais abaixo, a primeira foi a utilizada na acusação de Sócrates (*deformar*, *corromper*, cf. *Apologia* 24 b), e a segunda reproduz a queixa frequente dos seus contraditores (*pôr em embaraço*, cf. *Ménon* 79 e). Platão joga com o seu duplo sentido.

ACTIVIDADE

“Platão acusa frequentemente a retórica de ser manipulação do outro, de estar ao serviço de interesses particulares e oportunistas, de ser interesseira e apenas visar a glória e a afirmação pessoais. De não se orientar por um conhecimento do ser cuja verdade quer partilhar, mas de se servir de um conjunto de expedientes (...) com o fim de cativar e seduzir o auditório que procura conquistar.”

Rui Grácio, Consequências da retórica.

- 2- Explique porque se desenvolveu a retórica no seio da democracia grega da época clássica.
- 3- Sintetize as críticas que Platão faz à retórica sofista.
- 4- Faça a correspondência entre as duas colunas de modo a obter afirmações verdadeiras:

COLUNA 1
1. Platão defendia
2. O relativismo dos sofistas reduz o conhecimento
3. O bom uso da retórica (o uso ético) consiste em pôr a argumentação
4. A retórica é um instrumento essencial para a filosofia porque o que o filósofo faz é

COLUNA 2
1. Ao serviço da verdade, do bem e da justiça.
2. Propor opiniões ou teses e usar a argumentação para as explicar e justificar, convencendo desse modo o seu auditório.
3. Que o conhecimento verdadeiro está ao alcance da razão humana.
4. A um conjunto de opiniões.

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

- 1- Em Atenas, no século V, a direcção do Estado competia aos cidadãos e não a uma elite dirigente. Todos os cidadãos participavam directamente nas assembleias populares, neste contexto em que a participação política e o poder se obtinham através do discurso convincente nas assembleias existia uma grande procura de professores que proporcionassem aos jovens atenienses a educação necessária para poderem participar na vida pública. A retórica era, portanto, um instrumento aplicável nas diversas circunstâncias políticas e conferia grande poder a quem a dominasse.**
- 2- A retórica enquanto forma de manipulação ao serviço de interesses particulares e oportunistas – não visa a verdade; a retórica como actividade empírica pertencente à adulação. A retórica como simulacro de uma parte da política.**
- 3- 1-3; 2-4; 3-1; 4-2.**

Anexo 4: Instrumentos de Avaliação do 10º Ano

Escola Secundária Quinta do Marquês

Filosofia – 10º Ano

Exercício/ Instrumento de Avaliação

Professor Pedro Carlos



Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

“ O filósofo, em vez de aceitar passivamente aquilo que é considerado como óbvio e evidente, começa por duvidar do conhecimento habitual, questiona criticamente a sua aceitação imediata e procura a sua razão de ser.”

Texto Editora, Pensar Azul – Filosofia 10º ano

- 1- Explícite o texto anterior.

Grupo II

Leia o texto com atenção e responda à questão apresentada.

“Se a filosofia é realmente uma reflexão sobre os problemas que a realidade apresenta, entretanto, ela não é qualquer tipo de reflexão. Para que uma reflexão possa ser adjectivada de filosofia é preciso que satisfaça uma série de exigências.”

D. Saviani, *Educação: do senso comum à consciência filosófica*.

- 1- Explícite o texto anterior, tendo em conta a especificidade da reflexão filosófica e a natureza das questões filosóficas.

Grupo III

Leia o texto com atenção e responda às questões apresentadas.

“[...] A questão da liberdade não se põe no campo da causalidade física – ninguém supõe que os actos humanos têm de ter causas que as leis da ciência experimental possam explicar, por

exemplo a neurofisiologia – mas no campo da acção humana enquanto tal, que não pode ser vista apenas de fora como sequência de acontecimentos mas deve ser considerada também a partir de dentro, fazendo intervir variáveis tão difíceis de manejar como a “vontade”, a “intenção”, “os motivos”, a “previsão”, etc. [...] A acção é livre porque a sua causa é um sujeito capaz de querer, de escolher e de pôr em prática projectos, isto é, de realizar intenções.”

F. SAVATER, *As Perguntas da Vida* (adaptado)

- 1- Distinga actos do homem de actos humanos.
- 2- Identifique os conceitos da rede conceptual da acção que são referidos no texto.
- 3- Defina e relacione esses conceitos, apresentando um exemplo.
- 4- Comente a frase sublinhada, tendo em conta o que estudou acerca do debate determinismo/ liberdade.

Cotações:

Grupos	Questões	Cotação
I	1	40
II	1	45
II	1	25
	2	15
	3	35
	4	40

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

Grupo I

- 1- A Filosofia, enquanto actividade intelectual de procura do conhecimento, como expressão de uma atitude face ao mundo. O papel da atitude interrogativa. Do senso comum à Filosofia. O carácter anti-dogmático desta.

Grupo II

- 1- A Filosofia como actividade intelectual (procura do conhecimento), reflexão crítica (sobre as respostas que se constituíram acerca do mundo) e actividade prática (procura de sabedoria e de novas maneiras de conceber o mundo e a vida). As

características que dão especificidade à reflexão filosófica são a autonomia, a radicalidade, a historicidade e a universalidade. As questões filosóficas não são questões de facto; as questões filosóficas são universais, racionais, abstractas e abertas. As respostas filosóficas não oferecem soluções; as respostas dependem da argumentação usada. Exemplos de problemas filosóficos: o que é o conhecimento? (problema epistemológico), O que é a realidade? (problema ontológico), O que é o ser humano? (problema antropológico), Quais os valores que devem guiar a nossa existência? (problema axiológico e existencial).

Grupo III

- 1- Por actos do homem designamos os comportamentos reflexos, instintivos, habituais. Por actos humanos designamos os actos que apenas o homem realiza (actividades resultantes de reflexão), os quais se caracterizam por ser intencionais, voluntários, conscientes, únicos e irrepetíveis, ou seja, actos que decorrem da estrutura valorativa do próprio sujeito agente.
- 2- No texto são referidos os conceitos de “intenção”, “motivo” e “vontade”.
- 3- A vontade é a capacidade de opção do agente; a intenção é o propósito, isto é, aquilo que o autor quer alcançar quando decide optar; o motivo é o porquê da acção, aquilo que justifica a intenção. A vontade escolhe de entre as possibilidades da acção, o que implica uma razão ou motivo e uma intenção ou finalidade. Exemplo: dirijo-me à cozinha para beber água – opção minha (acto voluntário) que tem um motivo (estar com sede) e uma intenção (matar a sede).
- 4- Caracterizar o determinismo e relacioná-lo com a acção humana. O livre-arbítrio. As condicionantes da acção. A liberdade em situação. Acção humana e responsabilidade.

Escola Secundária Quinta do Marquês
Filosofia – 10º A - Ano Lectivo 2010- 2011



Teste de Avaliação – Dezembro 2010

Professor Nelson Bernardo

Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

1 - Comente o seguinte texto esclarecendo justificadamente o sentido da frase sublinhada.

“A questão que o filósofo coloca não é: «de onde vim e para onde vou» mas «quem» ou melhor: «que sou eu?». Para o filósofo a relação natural e imediata com a vida deve ser superada. É essa superação que constitui a passagem do vivido ao pensado, das ideias e do pensamento espontâneo à reflexão crítica e ao conceito”.

B.Groethuysen, *Antropologia Filosófica*.

2 - “Por isso, é mais fácil formular perguntas filosóficas do que encontrar as suas respostas”.

J. Gaarder, *O Mundo de Sofia*

Esclareça as condições/natureza das questões filosóficas.

Grupo II

1 – Explícite o sentido da Alegoria da Caverna que estudou. Na sua resposta evite fazer uma descrição ou contar a narrativa. De preferência deve ater-se à análise dos seus elementos simbólicos.

Grupo III

1. “Nesta altura, a questão importante é determinar o que é a acção e o que é agir (...) A verdade é que existe uma diferença entre o que simplesmente me acontece (...), o que faço sem me dar conta (...) e o que faço, apercebendo-me (...)”.

Fernando Savater, *As Perguntas da vida*

Explícite o sentido do texto.

Cotações:

Grupos	Questão	Pontuação
Grupo I	1.	60 pontos
	2.	20 pontos
Grupo II	1.	60 pontos
Grupo III	1.	60 pontos
	Total	200 pontos

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

Grupo I

1- A Filosofia como actividade intelectual (procura do conhecimento como expressão de uma atitude face ao mundo) reflexão crítica (sobre as respostas que se constituíram acerca do mundo) e actividade prática (procura de sabedoria e de novas maneiras de conceber o mundo e a vida). O papel do espanto e da interrogação. Do senso comum à Filosofia.

2- Distinguir as questões filosóficas das questões científicas: Não são questões de facto; Não aceitação universal; as respostas filosóficas não oferecem soluções; as respostas dependem da argumentação usada. As questões filosóficas são universais, racionais, abstractas e abertas. O objecto da filosofia. Os problemas filosóficos.

Grupo II

1- Explícite o sentido da Alegoria da Caverna que estudou. Na sua resposta evite fazer uma descrição ou contar a narrativa. De preferência deve ater-se à análise dos seus elementos simbólicos.

No texto “ A alegoria da Caverna”, Platão explica-nos o que é próprio da autêntica condição humana e o modo como se desenrola a sua existência. Coloca-nos perante a questão central da Filosofia, uma vez que nos apresenta uma reflexão acerca da natureza, das exigências e do sentido da existência Humana, ou seja, do modo de ser do humano. A condição humana é marcada por aquilo que a amarra à sua condição animal e sensível, uma restrição de óptica e de finitude. Apesar dos acessos de que dispomos, e de o conhecimento se fazer por graus e etapas, estaremos sempre condicionados pelo nosso próprio modo de ser e de ver. De acordo com o autor o que é próprio da autêntica condição humana não é a ignorância, mas o conhecimento. Assim, na Alegoria da Caverna Platão explica a sua teoria sobre o saber ou o conhecimento, bem como a importância da educação ou a falta dela. A alegoria da Caverna apresenta um quadro da existência humana caracterizado pelo imobilismo, pela ilusão e pela inconsciência, onde os seres humanos vivem acorrentados à sua própria ignorância e vítimas de preconceitos, mas podem libertar-se dessa situação se fizerem o esforço necessário para alcançarem o conhecimento.

Os elementos simbólicos utilizados são os seguintes:

- A caverna representa e simboliza o mundo sensível (o mundo das sensações, o reino da opinião/doxa, das ilusões e da aparência), ou seja o obscurantismo, e a ignorância, o lugar onde todos nós, homens comuns nos encontramos, ou seja, o nosso mundo e do qual partimos para fazermos um percurso ascendente em direcção ao verdadeiro saber / conhecimento (o mundo inteligível ou das ideias). É passar do conhecimento do mundo sensível para o conhecimento do mundo inteligível (dialéctica ascendente), para depois o voltar a aplicar no mundo sensível (dialéctica descendente). Este percurso apenas será feito por alguns, poucos, os homens da ciência e os filósofos. Apenas os filósofos conseguirão contemplar a ideia de Bem. Assim a caverna representa o nosso mundo, o mundo de todos os dias, a forma natural como olhamos a realidade, julgando-a total. Todos nós estamos montados numa perspectiva

natural do olhar, não nos interrogamos sobre o mundo. As coisas são assim, porque sim e lidamos e vivemos com elas sem qualquer problema. Não nos interrogamos, não problematizamos, simplesmente não pensamos nisso.

- Os prisioneiros somos todos nós / condição Humana. Tal como os prisioneiros da caverna também nós estamos presos e acorrentados às cadeias da ignorância, das crenças, a um saber que representa todos os tipos de ilusão.

- As cadeias representam o peso dos costumes, dos hábitos e das opiniões gratuitas. As cadeias que prendem os pescoços são as que atam o espírito e as cadeias que atam as pernas prendem-nos ao chão da caverna, à ignorância.

- As sombras e os ecos representam a confusão, a indistinção entre aparência/realidade.

- As trevas representam a ignorância.

- A luz representa o conhecimento / sabedoria. Claridade e obscuridade são mediadas pelo fogo. O fogo surge como um elemento de iluminação e de purificação.

Os prisioneiros depois de saírem da obscuridade sofrem física e intelectualmente porque não estão habituados à luz. Assim a busca da verdade não é fácil e faz-se por níveis ou etapas sucessivas. Com o tempo a ofuscação converte-se na capacidade de ver para lá da cortina da ofuscação. Para que possam sair dela torna-se necessário, que se dê um fenómeno de dilatação ou de reorientação do olhar, ou seja, é necessário que se dêem apresentações interrogativas.

Grupo III

1- O texto evidencia a distinção entre a acção ou agir, o que fazemos e o que nos acontece. O que nos acontece é algo independente da vontade do sujeito. O que o agente faz de modo instintivo, reflexo, habitual designamos por actos do homem e integra-se na ordem do fazer (o qual pode ser, neste caso, voluntário ou involuntário). O que fazemos, e do qual nos apercebemos, situa-se no espaço da acção, mas a sua diferenciação face ao agir assenta na exterioridade da sua produção e efeito, estando associado à produção técnica. A acção ou agir humano pode ser definida como os comportamentos voluntários, conscientes e intencionais realizados pelo sujeito agente, únicos e irrepetíveis, constituindo efectivamente aquilo que identificamos como os actos humanos.



Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

1 – Leia atentamente o seguinte texto e responda à questão.

“Estamos perante um enigma filosófico característico. Por um lado, um conjunto de argumentos muito poderosos força-nos à conclusão de que a vontade livre não existe no universo. Por outro lado, uma série de argumentos poderosos baseados em factos da nossa própria experiência inclina-nos para a conclusão de que deve haver alguma liberdade da vontade, porque aí todos a experimentamos praticamente em todo o tempo.”

John Searle, *Mente, Cérebro e Ciência*, Ed.70, Lisboa 1997.

Explicite o sentido do texto tendo em conta o que estudou a propósito do tema determinismo/liberdade na acção humana.

2 – “O valor resulta da relação estabelecida entre o indivíduo e os objectos.”

Partindo da afirmação, proceda a uma caracterização geral do conceito de Valor.

Grupo II

1. Distinga brevemente éticas materiais de éticas formais.

2 – “Ao contrário das éticas deontológicas, o Utilitarismo é declaradamente consequencialista: não considera o valor moral dos actos pelo que estes são, mas apenas pelo critério – extrínseco – dos seus efeitos.”

R. Cabral, in *Logos*, Ed. Verbo, Lisboa, 1996.

Partindo do texto anterior, proceda a uma caracterização geral do Utilitarismo proposto por Stuart Mill.

3 – “O formalismo moral de Kant recusa qualquer fundamento moral recto às acções praticadas para alcançar o prazer, a felicidade ou a utilidade que as suas consequências possam produzir.”

Marcello Fernandes, Nazaré Barros, In *Filosofia 10º*, Lisboa Editora

Explicita o sentido da afirmação anterior no âmbito da teoria ética de Kant.

Cotações:

Grupos	Questão	Pontuação
Grupo I	1)	40 pontos
	2)	30 pontos
Grupo II	1)	25 pontos
	2)	45 pontos
	3)	60 pontos
	Total	200 pontos

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

TESTE DE AVALIAÇÃO – Fevereiro 2011

Grupo I

1- O determinismo apresenta no seu cerne a concepção científica da natureza (Física Clássica), segundo a qual se cada acontecimento decorre necessariamente da série de acontecimentos que o antecederam, então não pode dar-se o caso de um determinado fenómeno X não ocorrer se tiver ocorrido o fenómeno Y seu antecedente. Segundo o determinismo radical, e de acordo com o que acontece nos mundos físico e biológico, também as nossas acções estão relacionadas causalmente ao impulsos, carácter e experiências construtoras da personalidade. Assim, os seres humanos não possuem livre-arbítrio. Neste caso, ter livre arbítrio é incompatível com um mundo regido por leis, no qual os acontecimentos, incluído as acções, se sucedem em cadeias causais, as quais definem que a uma dada causa se segue necessariamente um determinado efeito. Nestes acontecimentos, mesmo que deles tenhamos consciência, não podemos interferir, nem as leis que as regem estão sob o nosso controlo. Já o determinismo moderado, ou compatibilismo, defende a ideia de que não existindo constrangimentos (físicos, compulsão, coacção) que o impeçam, será possível ao agente agir de outra forma, que não aquela como agiu, se assim tivesse escolhido, aceitando, no entanto, que no mundo material todos os fenómenos são causalmente relacionados. Ou seja, a vontade

humana, sendo determinada, é livre de escolher uma dada opção desde que não constrangida, ou seja, algumas acções humanas são livres por serem determinadas, mas não constrangidas.

A acção humana nunca é completamente livre, pois a escolha humana faz-se num contexto que condiciona e limita as alternativas passíveis de escolha através de condicionantes físico-biológicas e psicológicas, as quais remetem para o património genético, para o ambiente em que se insere o agente e para a personalidade deste, e condicionantes histórico-socioculturais, que se referem ao processo de socialização e à cultura.

Mas, por outro lado, a consciência desses limites constitui um desafio à sua superação, pelo que é nesse domínio situacional que o agente experiencia a sua liberdade no agir, da escolha e decisão à concretização, pois a acção é o campo do projecto, da construção do futuro, da construção de si próprio enquanto humano do agente, em suma, é o espaço de possibilidades do agente, é o espaço privilegiado da liberdade.

2- O valor resulta da relação estabelecida entre um sujeito e um objecto, isto é, o valor é entendido como uma qualidade potencial resultante da apreciação que um sujeito ou sociedade faz acerca de um objecto, de uma acção, ou de um ser ideal ou real em função da presença ou ausência de algo que é desejável ou digno de estima. Estas qualidades potenciais são atribuídas por alguém em certas circunstâncias, e não são as qualidades sensíveis já existentes no objecto (como peso, forma, cor, etc.), mesmo que a apreciação possa resultar destas. Por exemplo, a beleza de um quadro não se identifica com o próprio quadro, mas com o juízo que é sobre ele emitido por um certo sujeito.

O conceito de valor pode, então, ter várias acepções:

- 1) um significado técnico – exemplos: valor de uma mercadoria ou valor de uma incógnita;
- 2) um significado afectivo – exemplo: valor das coisas de que gostamos/ estimamos;
- 3) um significado moral – o valor de um comportamento (coragem, solidariedade, etc.).

Apesar da experiência valorativa apresentar diferentes tipos de valores, estes apresentam características comuns:

- Polaridade: desdobramento numa polaridade positiva e outra negativa (exemplo: Bom – Mau);
- Hierarquização: apresentam-se ordenados numa hierarquia, uma escala de valores, numa tábua de valores;
- Historicidade: as suas avaliações diferem de acordo com o tempo e com os condicionamentos culturais, apesar de alguns valores permanecerem como fundamentais (exemplo: valor da vida, da justiça, etc);

- Absolutividade e Relatividade: a alguns valores, enquanto princípios orientadores necessários para a acção, como, por exemplo, os valores éticos, é atribuído um sentido impositivo de carácter absoluto, enquanto que a outros, por serem específicos de uma sociedade e sujeitos a um tempo histórico e a uma cultura, é atribuído um carácter relativo.

Grupo II

1- As diversas teorias éticas podem ser agrupadas em dois grandes grupos: o das éticas materiais e o das éticas formais.

As éticas materiais são as doutrinas ou teorias que põem o acento tónico no conteúdo ou na matéria da acção livre. Por outras palavras, a validade moral de um acto é determinada, não pela intenção com que agimos, mas pelo que fazemos, pelo que da acção resulta. As éticas materiais estabelecem que a acção moral deve procurar realizar um determinado fim ou bem (a felicidade, o prazer, por exemplo), ou seja, é a acção que constitui um bom meio para o fim em vista. Um bom exemplo deste tipo de concepção moral é a ética consequencialista de Stuart-Mill.

As éticas formais definem que a validade moral de uma acção não está propriamente no que se faz, mas na forma como fazemos o que fazemos, isto é, no modo como agimos, na intenção que preside aos nossos actos. Um bom exemplo deste tipo de ética é a ética deontológica kantiana, a qual não estabelece qualquer fim exterior à acção moralmente boa, pelo contrário, a acção moralmente boa tem o seu fim em si mesma, vale não pelo dever que cumpre, mas pela forma como visa cumprir esse dever.

2- Para os fundadores do Utilitarismo moderno, a ética constitui-se, apenas, pelo esforço para trazer a este mundo tanta felicidade quanto possível. Assim, Stuart Mill afirma que a Utilidade ou o Princípio da Maior Felicidade é o princípio moral em que se baseia o utilitarismo. Segundo este princípio, uma acção é boa quando promove a felicidade (enquanto estado de bem-estar, isto é, de prazer e ausência de dor ou sofrimento – concepção hedonista), a única coisa desejável como fim, isto é, boa em si mesma.

Para garantir que a acção conduza efectivamente à maior felicidade possível para todos os implicados, torna-se necessário recorrer ao critério de utilidade: a decisão de agir deve considerar a utilidade das consequências que dela resultam. Só assim, dirá Stuart Mill, será possível garantir que estas acções produzam o maior grau de felicidade possível.

Segundo a filosofia utilitarista de Stuart Mill, o princípio primeiro da acção deve ser compreendido do seguinte modo: uma acção será aceitável do ponto de vista moral, se das

suas consequências resultar o maior grau de felicidade e bem-estar para o maior número de pessoas possível.

Neste sentido, o Utilitarismo é uma moral consequencialista, isto é, o valor moral das acções não se mede pela pura intenção do agente, mede-se pelas consequências que produz.

3- A ética defendida por Kant é um dos exemplos mais representativos de uma teoria deontológica. Kant procura estabelecer quando e em que condições uma acção é boa. Kant identifica, então, a boa vontade/ vontade boa como a única coisa que pode ser considerada boa em si mesma, isto porque a boa vontade, enquanto princípio que oriente as acções humanas, não vai buscar o seu valor aos objectivos ou impulsos que nos levam a agir deste ou daquele modo e menos ainda nos proveitos particulares que podem resultar das acções praticadas. Para Kant uma acção moralmente válida é uma acção em que cumprimos o dever por dever. Isto significa cumprir o dever tendo como único e exclusivo motivo o respeito pelo dever, ou seja, o cumprimento do dever é um fim em si mesmo. O que Kant está a dizer é que para avaliar a moralidade de uma acção o que conta é a intenção de quem age. Temos então de distinguir entre Legalidade (o carácter das acções simplesmente boas, isto é, em conformidade com a norma) e Moralidade (o carácter das acções morais, isto é, das acções realizadas não só em conformidade com a norma, mas realizadas por dever). Agir por dever é então determinar-se, o que consiste na produção, pela razão, de leis a que a própria razão se submete. O princípio que nos diz como devermos cumprir o dever é a lei moral. A lei moral exige um absoluto e incondicional respeito pelo dever. Dizendo-nos a forma como devemos agir ao cumprir o dever, a lei moral é, para Kant, uma lei puramente formal. Não dá regras concretas e particulares, antes exige que as nossas acções boas tenham sempre uma determinada forma. A lei moral é um imperativo categórico e não um imperativo hipotético. Ou seja, as leis morais são incondicionais e absolutas, apresentando-se como uma ordem incondicional que impõe a acção como necessária e justificando-a como fim em si mesma. O enunciado do imperativo categórico é: Age apenas segundo uma máxima tal que possas, ao mesmo tempo, querer que ela se torne lei universal. A lei moral, enquanto imperativo categórico, indica-nos as características que devem possuir as diversas normas morais para que tenham forma racional, isto é, sejam princípios objectivos (normas que valem para todos os seres racionais). É esta propriedade da vontade de se constituir como a sua própria lei que Kant chama autonomia. A autonomia da vontade é, portanto, o princípio supremo da moralidade e o fundamento da dignidade e do respeito devido ao ser moral ou pessoa.



Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

“De boas intenções está o inferno cheio.”

1- Esta afirmação constitui uma crítica à teoria ética de Kant ou à teoria ética de Stuart Mill?

Justifique a sua resposta, explicitando as principais críticas às duas teorias referidas.

Grupo II

1- A partir do texto abaixo citado identifique quais os princípios existentes no texto e explícite as suas diferenças.

“(…)Na situação inicial escolheriam dois princípios bastante diferentes: o primeiro exige a igualdade na atribuição dos direitos e deveres básicos, enquanto o segundo afirma que as desigualdades económicas e sociais, por exemplo, as que ocorrem na distribuição da riqueza e do poder, são justas apenas se resultarem em vantagens compensadoras para todos, e em particular para os mais desfavorecidos membros da sociedade.”

John Rawls, Uma teoria da Justiça, Lisboa, Presença, pp.33-35

Cotações:

Grupos	Questões	Cotação
I	1	100
II	1	100

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

GRUPO I

1- Crítica à teoria ética de Kant.

- A teoria ética de Kant, em nome do respeito pelo Dever, aprova actos cujas consequências são horríveis; parece não se aplicar aos conflitos entre deveres; excesso de formalismo, não orienta para as questões “prático-morais”; não considera o interesse pessoal, admitindo um único sentimento, o de absoluto respeito pelo dever.

- À teoria ética de Stuart Mill podem ser feitas as seguintes críticas: a) considera como morais acções que violam valores universais como o valor da vida ou o valor da justiça; b) faz depender a moralidade de uma avaliação mais ou menos subjectiva, levando ao individualismo e ao relativismo ético; c) transforma a opção moral numa estratégia racional de cálculo de riscos; d) Dificuldade em conhecer todas as variáveis envolvidas numa dada situação, pelo que está limitada na sua capacidade de previsão das consequências.

GRUPO II

1 – Para Rawls, colocados numa Posição Original, os seres humanos escolheriam dois princípios fundamentais, identificados e caracterizados do seguinte modo:

- O primeiro Princípio (Princípio de liberdade igual para todos) exige a igualdade na atribuição dos direitos e deveres básicos, enquanto o segundo princípio (Princípio da igualdade) afirma que as desigualdades económicas e sociais que ocorrem na distribuição da riqueza e do poder, são justas apenas se delas resultarem vantagens compensadoras para todos, em particular para os membros mais desfavorecidos da sociedade. A obtenção de maiores benefícios económicos e sociais não pode servir de justificação para a violação do direito a iguais liberdades básicas. O direito a liberdades básicas é a base da «coexistência pacífica» e da tolerância e só pode ser limitado ou ser objecto de compromisso quando entrar em conflito com outras liberdades básicas. Assim uma sociedade é justa quando opta por um princípio geral de distribuição igualitária (ainda que não haja injustiça no facto de alguns conseguirem benefícios maiores que outros, desde que a situação das pessoas menos afortunadas, seja, por esse meio melhorada).

Anexo 5: Instrumentos de Avaliação do 11º Ano

Escola Secundária Quinta do Marquês
Filosofia – 11º Ano - Ano Lectivo 2010- 2011



Exercício/ Instrumento de Avaliação

Professor Pedro Carlos

Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

Responda de forma breve às seguintes questões:

- 1- Distinga **Demonstração** de **Argumentação**.
- 2- Defina **Persuadir**, **Convencer** e **Refutar**.

Grupo II

1- “A retórica, tal como a filosofia, teve origem na Grécia antiga, tendo surgido e adquirido importância mercê das novas relações sociais advindas do surgimento da democracia.”

Justifique a afirmação tendo em conta o papel dos Sofistas.

- 2- Identifique as características comuns entre a retórica e o discurso argumentativo.

Grupo III

“Os argumentos são essenciais, em primeiro lugar, porque são uma forma de tentar descobrir quais os melhores pontos de vista. (...) Os argumentos também são essenciais por outra razão. Uma vez chegados a uma conclusão bem apoiada por razões, os argumentos são a maneira pela qual a explicamos e defendemos. (...) Ofereça as razões e os dados que o convenceram a si. Ter opiniões fortes não é um erro. O erro é não ter mais nada.”

- 1- **Explicita o sentido do texto.**

Grupo IV

“O álcool e uma dieta pobre também são grandes assassinos. Deve o governo regular o que vai à nossa mesa? A perseguição à indústria do fumo pode parecer justa, mas pode também ser o começo do fim para a liberdade. Por isso, o governo deve proibir a propaganda dos cigarros.”

Mário Vargas Llosa, *Veja*, 23/08/2000, pg. 36

- 1- Analisando **cada uma das premissas do argumento** quanto à presença de **falácias**, **determine a validade** do mesmo.

Cotações:

Grupo I	1	20
	2	30
Grupo II	1	50
	2	30
Grupo III	1	40
Grupo IV	1	30

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

Grupo I

- 2- **Demonstração:** Designa a verdade de uma conclusão que decorre necessariamente das premissas; assenta na univocidade duma linguagem simbólica; é válida ou não válida independentemente do orador, do auditório e do contexto em que é enunciada; impõe uma certeza; é um cálculo em que, dadas certas premissas, somos obrigados a aceitar uma certa conclusão.

Argumentação: Designa uma opinião, defendida com base em razões plausíveis, por isso, expressa um enunciado mais ou menos correcto ou incorrecto, verosímil (mas não necessário), com mais ou menos força; assenta na equivocidade da linguagem natural; visa um auditório concreto e particular, está sempre situada num contexto preciso e depende da capacidade persuasiva do orador; a argumentação pode convencer ou não; apresenta uma proposta de adesão e visa conquistar a aceitação do auditório.

- 3- A persuasão consegue-se através do uso de razões afectivas e emocionais, enquanto que para convencer há necessidade de apresentar uma prova lógica capaz de criar uma certeza no auditório. Um orador interessado em convencer tem de dar à sua argumentação um carácter racional, e, por isso, procura criar no auditório uma convicção ou uma certeza através do uso de argumentos sólidos (argumentos válidos e com premissas que tenham o acordo do auditório, ou seja, sejam por ele consideradas verdadeiras).

Refutar é usar a argumentação para rebater uma determinada tese, isto é, para provar que ela não é razoável nem aceitável, recorrendo a contra-argumentos e a contra-exemplos.

Grupo II

- 1- A essência da Retórica consiste na persuasão através da argumentação, por isso não se pode pensar nela sem democracia e liberdade de debate, características próprias da organização política de Atenas, a democracia directa, na qual todos os cidadãos eram chamados a participar na resolução de problemas e na gestão do Estado, sendo eleitores e eleitos pelos seus concidadãos. Todos os cidadãos atenienses participavam directamente nas assembleias populares e todos os assuntos eram submetidos ao voto popular. Nenhum cidadão podia escapar à sua responsabilidade de participação que, muitas das vezes, incluía a obrigação de justificar a sua opinião ou o seu sentido de voto perante uma assembleia. Nada era mais contrário ao espírito grego do que impor pela força o que deveria ser objecto de uma decisão maioritária, discutida previamente. A discussão era indispensável, por isso na democracia ateniense era muito importante a capacidade de bem argumentar e os bons oradores eram muito prestigiados.

Neste contexto em que a participação política e o poder se obtinham através do discurso convincente nas assembleias, compreende-se que houvesse uma procura de professores que proporcionassem aos jovens atenienses a educação necessária para poderem participar na vida pública e para conquistarem o poder político. Esses professores eram os sofistas.

Os sofistas eram pensadores que partilhavam os mesmos métodos e propunham-se atingir os mesmos objectivos. Apresentavam-se como professores na arte política e ensinavam as qualidades indispensáveis para a formação de bons cidadãos, o que incluía o ensino da retórica. Os sofistas eram mestres na arte de bem falar e de bem argumentar e adquiriram uma enorme reputação, pelo que os seus ensinamentos eram disputados avidamente pelos jovens das melhores famílias atenienses.

A retórica era, portanto, um instrumento aplicável nas mais diversas circunstâncias e conferia a quem o dominasse um grande poder.

- 2- Características comuns entre o discurso argumentativo e a retórica: ambas pretendem provar uma tese, apresentam argumentos, pretendem provar a razoabilidade dos mesmos, convencer um auditório, modificar as crenças, convicções, atitudes, dando origem a um comportamento sequente.

Grupo III

- 1- Os argumentos constituem um conjunto de razões ou de dados que visam explicar, sustentar, defender e convencer os nossos interlocutores, podendo ser fortes ou fracos, consoante a conclusão se siga com maior probabilidade ou razoabilidade das premissas.

No entanto, não basta ter opiniões fortes, ao argumentarmos temos de ter em consideração o seguinte: conhecimento prévio do auditório, enunciar claramente a conclusão, distinguindo-a das premissas, usar uma linguagem clara, precisa, concreta e imparcial, evitar termos vagos, equívocos, abstractos e gerais, procurando explicitar os conceitos usados, definir previamente os conceitos técnicos, partir de premissas fidedignas, verdadeiras e mais plausíveis que a conclusão, apresentar as razões e ideias da forma mais natural possível, valorizar as razões sérias das perspectivas opostas e ser capaz de as analisar criticamente, não fazer apelo às emoções do auditório, criar uma ligação sustentada entre as premissas e a conclusão.

Grupo IV

- 1- 1ª premissa: Falsa analogia (a dieta não possui semelhanças relevantes com o fumo)
 - 2ª premissa: Apelo à emoção (medo colectivo que o governo venha a intervir na nossa mesa – associação aos estados ditatoriais)
 - 3ª premissa: Generalização apressada (não há como justificar que essa proibição em particular vá conduzir à anulação da liberdade dos indivíduos).
- O argumento é inválido.



FILOSOFIA

11º ANO

TESTE DE AVALIAÇÃO

Professor Nelson Bernardo

(Outubro 2010)

GRUPO I

Responda brevemente às seguintes questões:

1- Justifique o sentido da seguinte afirmação:

“Diz-se, por vezes, que a lógica é o estudo dos argumentos válidos; é uma tentativa sistemática para distinguir os argumentos válidos dos inválidos.”

W. H. Newton-Smith

2- “A argumentação é um instrumento sem o qual não podemos compreender melhor o mundo nem intervir nele de modo a alcançar os nossos objectivos; não podemos sequer determinar com rigor quais serão os melhores objectivos a ter em mente. Os seres humanos estão sós perante o universo; têm de resolver os seus problemas, enfrentar dificuldades, traçar planos de acção, fazer escolhas. Para fazer todas estas coisas precisamos de argumentos.”

Desidério Murcho

Partindo do texto, esclareça a relação entre pensamento e linguagem.

3- Distinga Validade de Verdade.

GRUPO II

4- Organize segundo a extensão decrescente os seguintes conceitos:

Henry Sarkozy, Paris, Planeta, Via Láctea, Universo, Europa, Sistema Solar, França

5- Classifique os seguintes juízos quanto à quantidade:

- a) Nem uma só cegonha partirá este ano.
- b) Egas Moniz foi Prémio Nobel da Medicina.

6- Classifique, justificando, as seguintes proposições quanto à relação quantidade/qualidade:

- a) Há coisas fantásticas.
- b) Nenhum fenómeno é vulgar.
- c) Cristiano Ronaldo não é um fenómeno.

7- Classifique os termos das seguintes proposições tendo em conta a regra da distribuição/quantificação dos termos:

- a) Algumas frutas são saborosas.
- b) Todos os golfinhos são mamíferos.
- c) Nenhuma baleia é um peixe.
- d) Algumas jóias não são valiosas.
- e) Nenhuma flor é perfumada.
- f) Nem todos os homens são educados.

8- Reescreva na sua forma canónica os seguintes juízos.

- a) Há pássaros que não voam.
- b) Nem todos os problemas o são.

9- Identifique os termos e as premissas dos seguintes silogismos:

- a) Todos os animais são vertebrados.
Todos os cães são animais.
Logo, todos os cães são vertebrados.
- b) Nenhum leitor é ignorante.
Há homens ignorantes.
Logo, alguns homens não são leitores.

10- Identifique a figura e o modo de cada um dos seguintes silogismos:

- a) Todos os católicos são cristãos.
Nenhum muçulmano é cristão.
Logo, nenhum muçulmano é católico.

- b) Nenhum herói é desumano.
Algumas pessoas desumanas são infelizes.
Logo, algumas pessoas infelizes não são heróis.
- c) Alguns sentimentos nobres são caridosos.
Todos os sentimentos nobres são dignos.
Logo, alguns sentimentos dignos são caridosos.
- d) Nenhum artista é insensível.
Alguns cientistas são artistas.
Logo, alguns cientistas não são insensíveis.
- e) Todos os sonhadores são loucos.
Alguns artistas são sonhadores.
Logo, alguns artistas são loucos.

11- De acordo com os elementos fornecidos, construa os respectivos silogismos:

- a) Termo maior: “músico”; Termo menor: “deputado”; Termo médio: “político”;
Modo: E, A, E; 1ª figura.
- b) Termo maior: “vampiro”; Termo menor: “vegetariano”; Termo médio:
“humano”; Modo: E, I, O; 4ª figura.
- c) Termo maior: “campino”; Termo menor: “corajoso”; Termo médio:
“ribeirão”; Modo: A, I, I; 3ª figura.
- d) Termo maior: “algarvio”; Termo menor: “turista”; Termo médio: “mentiroso”;
Modo: E, I, O; 2ª figura.

12- Determine, justificando, a validade de cada um dos silogismos seguintes de acordo com as regras de validade do silogismo categórico.

- a) Todos os cães são inteligentes.
Alguns gatos são inteligentes.
Logo, alguns gatos são cães.
- b) Todos os príncipes são belos.
Alguns sapos são príncipes.
Logo, alguns sapos são belos.
- c) Todas as pessoas más são feias.
Nenhuma rainha é má.
Logo, algumas rainhas são feias.

- d)** Há pessoas solidárias e humildes.
Alguns homens são solidários.
Logo, há homens humildes.
- e)** Todos os homens são falsos.
Alguns juízos não são falsos.
Logo, alguns juízos não são homens.
- f)** Alguns homens são vegetarianos.
Todos os vegetarianos são felizes.
Logo, algumas pessoas felizes não são homens.
- g)** Alguns gatos não são fiéis.
Todos os cães são fiéis.
Logo, alguns cães não são gatos.
- h)** Todos os animais são carnívoros.
Todos os carnívoros são saudáveis.
Todas as coisas saudáveis são carnívoras.

Bom trabalho!

COTAÇÕES:

GRUPO	QUESTÕES	PONTUAÇÃO
GRUPO I	1	15 pontos
	2	20 pontos
	3	15 pontos
GRUPO II	4	5 pontos
	5	10 (2x5) pontos
	6	15 (3x5) pontos
	7	15 (6x2,5) pontos
	8	10 (2x5) pontos
	9	10 (2x5) pontos
	10	25 (5x5) pontos
	11	20 (4x5) pontos
	12	40 (8x5) pontos
	TOTAL	200 pontos

GRELHA DE CORRECÇÃO

TESTE DE AVALIAÇÃO – OUTUBRO 2010

GRUPO I

1- Tal como refere a afirmação, a Lógica pretende estudar as condições de validade (formais) do pensamento. O objecto da Lógica é, então, o raciocínio/ pensamento do ponto de vista da sua validade estrutural, a argumentação sob o ponto de vista da sua forma lógica.

2- O texto refere-se a um aspecto importante do uso da linguagem no nosso quotidiano. A linguagem verbal (oral ou escrita) é o conjunto de sinais (palavras) usados para comunicar e expressar o nosso pensamento. Usamos a linguagem para nos referirmos à realidade e para traduzirmos mentalmente essa realidade, apropriando-nos dela. Para pensar precisamos de palavras e com estas tecemos o pensamento. Pensar é estabelecer determinadas relações entre ideias que só tomam forma e são expressas nas palavras. Só há pensamento numa linguagem tal como a linguagem, sem pensamento, não tem sentido. A Lógica deriva do termo “logos”, que significa discurso racional, pelo que ao tê-lo como seu objecto poderemos imediatamente identificar dois planos: o plano lógico (do pensar) e o plano linguístico. Os instrumentos de cada um dos planos têm uma correspondência: conceito/ termo, juízo/ proposição, raciocínio/ argumento.

3- A Validade é a expressão do modo como devem estar relacionadas as premissas com a conclusão do argumento, respeitando os princípios do pensamento válido, nomeadamente os princípios lógicos da razão, a saber: Princípio da Identidade, da não contradição e do terceiro excluído. A Validade diz portanto respeito à forma. A Verdade refere-se à matéria ou conteúdo das afirmações contidas nas premissas e na conclusão, ela é o valor lógico de um juízo ou proposição que está de acordo com os factos empíricos e reais, caso contrário, falaremos de falsidade.

GRUPO II

4- Universo, Via Láctea, Sistema Solar, Planeta, Europa, França, Paris, Henry Sarkozy.

5- a) Juízo Universal; b) Juízo Singular.

6- a) Particular Afirmativa (Tipo I); b) Universal Negativa (Tipo E); c) Universal Negativa (Tipo E);

7- a) Tipo I – nenhum termo distribuído; b) Tipo A – S distribuído; c) Tipo E – S e P distribuídos; d) Tipo O – P distribuído; e) Tipo E – S e P distribuídos; f) Tipo O – P distribuído.

8- a) “Alguns pássaros não são pássaros que voam.” b) “Alguns problemas não são problemas.”

- 9- a) P – “vertebrados”; S – “cães”; m – “animais”; PM – onde ocorre o P; pm - onde ocorre o tm. b) P – “leitores”; S – “homens”; m – “ignorante”; PM – onde ocorre o P; pm - onde ocorre o S.
- 10- a) 2ª figura – A, E, E. b) 4ª figura – E, I, O. c) 3ª figura - I, A, I. d) 1ª figura – E, I, O. e) 1ª figura – A, I, I.
- 11- a) Nenhum político é músico. Todos os deputados são políticos. Logo, nenhum deputado é músico. b) Nenhum vampiro é humano. Alguns humanos são vegetarianos. Alguns vegetarianos não são vampiros. c) Todos os ribatejanos são campinos. Alguns ribatejanos são corajosos. Alguns corajosos são campinos. d) Nenhum algarvio é mentiroso. Alguns turistas são mentirosos. Alguns turistas não são algarvios.
- 12- a) Inválido – termo médio não distribuído. b) Válido. c) Inválido – conclusão não segue a parte mais fraca. d) Inválido – de duas premissas particulares não se segue conclusão. e) Inválido – 4 termos. f) Inválido – de duas premissas afirmativas não se segue uma premissa negativa; termo maior não distribuído na premissa onde ocorre. g) Inválido - termo maior não distribuído na premissa onde ocorre. h) Inválido – termo menor não distribuído na premissa onde ocorre.

FILOSOFIA

11º E

TESTE DE AVALIAÇÃO

Professor Nelson Bernardo

(Novembro de 2010)

GRUPO I

1- Considere os seguintes conceitos:

Galáxia, Aristóteles, Atenas, Terra, Universo, Europa, Sistema Solar, Grécia

- a) Organize-os de acordo com a extensão crescente.**
- b) Organize-os de acordo com a compreensão decrescente.**

2- Classifique, justificando, as seguintes proposições quanto à relação quantidade/qualidade:

- d) Só há animais racionais.
- e) Não há seres humanos quadrúpedes.
- f) Descartes não é um engenheiro agrónomo.
- g) Existem seres humanos simpáticos.

3- Classifique os termos das seguintes proposições tendo em conta a regra da distribuição/quantificação dos termos:

- g) Nem todos os cães mordem.
- h) Há seres que são humanos e solidários.
- i) Qualquer ser humano é racional.
- j) Nenhuma obra de arte é inútil.
- k) Pelo menos uma mulher é simpática.
- l) Alguns arquitectos são artistas.

4- Reescreva na sua forma canónica os seguintes juízos.

- c) Qualquer homem é um animal racional.
- d) Só há mulheres inteligentes.
- e) Não há peixes voadores.
- f) Existem respostas que não o são.

GRUPO II

5- Identifique a figura e o modo de cada um dos seguintes silogismos:

- e) Todos os vertebrados são animais.
Nenhuma planta é um animal.
Logo, nenhuma planta é um vertebrado.
- f) Nenhum filósofo é uma pessoa desumana.
Algumas pessoas desumanas são inteligentes.
Logo, algumas pessoas inteligentes não são filósofos.
- g) Alguns políticos são responsáveis.
Todos os políticos são honestos.
Logo, alguns indivíduos honestos são responsáveis.
- h) Nenhum surfista é egoísta.
Alguns cientistas são surfistas.
Logo, alguns cientistas não são egoístas.

6- De acordo com os elementos fornecidos, construa os respectivos silogismos:

- e) Termo maior: “aviões a jacto”; Termo menor: “aviões comerciais”; Termo médio: “aviões”; Modo: A, I, I; 2ª figura.
- f) Termo maior: “insensíveis”; Termo menor: “filósofos”; Termo médio: “artistas”; Modo: E, I, O; 1ª figura.
- g) Termo maior: “felinos”; Termo menor: “quadrúpedes”; Termo médio: “gatos”; Modo: A, A, A; 3ª figura.
- h) Termo maior: “planetas”; Termo menor: “corpos desprovidos de luz”; Termo médio: “corpos celestes”; Modo: A, I, I; 4ª figura.

GRUPO III

7- Determine, justificando, a validade de cada um dos silogismos seguintes de acordo com as regras de validade do silogismo categórico.

- i) Nenhum homem é uma mulher.
Algumas mulheres são portuguesas.
Logo, alguns portugueses não são homens.

- j) Todos os planetas são bonitos.
Alguns artistas são geniais.
Logo, alguns artistas são bonitos.
- k) Nenhuma coisa interessante é aborrecida.
Todos os manuais de filosofia são interessantes.
Logo, nenhum manual de filosofia é aborrecido.
- l) Alguns estudantes não são pessoas humildes.
Alguns estudantes são pessoas responsáveis.
Logo, há pessoas responsáveis que não são humildes.
- m) Nenhum empresário é uma pessoa tímida.
Algumas pessoas tímidas não são tristes.
Logo, algumas pessoas tristes não são tímidas.
- n) Todos os homens são carnívoros.
Alguns carnívoros são obesos.
Logo, alguns obesos não são homens.
- o) Todas as flores são espinhosas.
Todas as coisas espinhosas magoam.
Logo, todas as coisas que magoam são flores.
- p) Todos os animais são selvagens.
Todos os carnívoros são selvagens.
Logo, todos os carnívoros são animais.

8- Identifique, caso existam, as falácias formais dos seguintes silogismos:

- a) Todas as pessoas inteligentes são psicólogas.
Todas as pessoas criativas são inteligentes.
Logo, todas as pessoas criativas são psicólogas.
- b) Todos os geógrafos são estudiosos.
Alguns estudiosos são míopes.
Logo, alguns míopes são geógrafos.
- c) Algumas pessoas tímidas são envergonhadas.
Nenhum advogado é uma pessoa tímida.
Logo, alguns advogados não são pessoas envergonhadas.
- d) Nenhum competente é irresponsável.
Todos os competentes são médicos.
Logo, nenhum médico é irresponsável.

- i) Alguns vinhos são finos.
 Todos os indivíduos magros são finos.
 Alguns indivíduos magros são vinhos.
- j) Alguns automóveis não são ecológicos.
 Todas as bicicletas são ecológicas.
 Logo, algumas bicicletas não são automóveis.
- g) Todos os homens são animais racionais.
 Todos os animais racionais são mortais.
 Logo, todos os mortais são homens.
- h) Todos os segredos são importantes.
 Algumas coisas importantes são perigosas.
 Logo, algumas coisas perigosas são segredos.

Bom trabalho!

COTAÇÕES:

GRUPO	QUESTÕES	PONTUAÇÃO
GRUPO I	1	10 (2x5) pontos
	2	20 (4x5) pontos
	3	30 (6x5) pontos
	4	20 (4x5) pontos
GRUPO II	5	20 (4x5) pontos
	6	20 (4x5) pontos
GRUPO III	7	40 (8x5) pontos
	8	40 (8x5) pontos
TOTAL		200 pontos

GRELHA DE CORRECÇÃO

TESTE DE AVALIAÇÃO – NOVEMBRO 2010

- 1- a) Aristóteles, Atenas, Grécia, Europa, Terra, Sistema Solar, Galáxia, Universo. b)
 Aristóteles, Atenas, Grécia, Europa, Terra, Sistema Solar, Galáxia, Universo.
- 2- a) Tipo A; b) Tipo E; c) Tipo E; Tipo I.

- 3- a) Tipo O – termo P distribuído; b) Tipo I – nenhum termo distribuído; c) Tipo A – termo S distribuído; d) Tipo E – termos S e P distribuídos; e) Tipo I – nenhum termo distribuído; f) Tipo I – nenhum termo distribuído.
- 4- a) “Todos os homens são animais racionais.” b) “Todas as mulheres são inteligentes.” c) “Nenhum peixe é um peixe voador.” d) Algumas respostas não são respostas.”
- 5- a) 2ª figura – A, E, E. b) 4ª figura – E, I, O. c) 3ª figura – I, A, I. d) 1ª figura – E, I, O.
- 6- a) Todos os aviões a jacto são aviões. Alguns aviões comerciais são aviões. Logo, alguns aviões comerciais são a jacto. b) Nenhum artista é insensível. Alguns filósofos são artistas. Logo, alguns filósofos não são insensíveis. c) Todos os gatos são felinos. Todos os gatos são quadrúpedes. Logo, todos os quadrúpedes são felinos. d) Todos os planetas são corpos celestes. Alguns corpos celestes são desprovidos de luz. Logo, alguns corpos desprovidos de luz são planetas.
- 7- a) Válido; b) Inválido – 4 termos; c) Válido; d) Inválido – termo médio não distribuído; e) Inválido – de duas proposições negativas não se segue conclusão; f) Inválido – de duas proposições afirmativas não se segue uma conclusão negativa; g) Inválido – termo menor distribuído na conclusão e não na premissa onde ocorre; h) Inválido – termo médio não distribuído.
- 8- a) Válido; b) Falácia do termo médio não distribuído; c) Ilícita Maior; d) Ilícita Menor; e) Falácia dos 4 termos; f) Ilícita Maior; g) Ilícita Menor; h) Falácia do termo médio não distribuído.



Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

1- Identifique os seguintes argumentos:

- a) Os filósofos são como os cientistas.
Os cientistas procuram conhecer melhor o mundo.
Logo, os filósofos procuram conhecer melhor o mundo.
- b) Todos os diamantes que observei até hoje estavam em Portugal.
Logo, todos os diamantes estão em Portugal.
- c) Karl Marx afirma que só haverá justiça social num mundo sem classes.
Logo, só haverá justiça social num mundo sem classes.

2- Identifique a falácia informal presente em cada um dos argumentos:

- a) Nas duas vezes que fui assaltado, os ladrões eram negros. Todos os negros são ladrões.
- b) Fulano não tem autoridade para criticar a política educativa do governo, pois nem sequer é um bom pai de família.
- c) Se a lei permitir o aborto nos hospitais públicos em casos de risco de vida para a mãe, toda a gente vai querer abortar por qualquer motivo, ninguém mais vai valorizar a gravidez e a taxa da natalidade vai acabar por baixar prejudicando a economia do país.
- d) O Filósofo Nozick defendeu que a riqueza não deve ser redistribuída pelos mais pobres, através de impostos.
Mas Nozick era um americano rico.
Logo, a riqueza deve ser distribuída pelos mais pobres.
- e) Ou o conhecimento é possível ou não.
Mas é absurdo que não seja possível (porque nesse caso também não poderíamos saber isso).
Logo, o conhecimento é possível.

Grupo II

1- Explícite a seguinte afirmação:

“A relação retórica liga um orador e um auditório através da linguagem, o que lhes torna possível a comunicação.”

M. Meyer, M. Carrilho, B. Timmermans, *História da Retórica*, Temas e Debates, Lisboa 2002.

2- Distinga Demonstração de Argumentação.

Grupo III

As respostas às questões deste grupo deverão ocupar no máximo 35 linhas.

As respostas que não cumpram este critério sofrerão uma penalização de 5% na cotação da respectiva questão.

- 5- “É bom conhecer a filosofia, na medida em que faz parte da educação, e não é vergonha filosofar quando se é jovem.”

PLATÃO, *Górgias*, Lisboa Editora

Explícite o sentido da afirmação anterior, no âmbito da argumentação crítica de Cálicles relativamente à prática da Filosofia, tendo em conta a importância da retórica na concretização do modelo de homem por si defendido.

- 6- “ Julgo ser um dos raros atenienses, para não dizer o único, que cultiva a verdadeira arte política e o único que hoje põe em prática esta arte.”

PLATÃO, *Górgias*, Lisboa Editora

Justifique a afirmação, tendo em conta os argumentos socráticos críticos da retórica sofista.

Cotações:

Grupos	Questões	Cotação
I	1	15
	2	25
II	1	40
	2	30
III	1	40
	2	50

GRELHA DE CORRECÇÃO

TESTE DE AVALIAÇÃO – Fevereiro 2011

Grupo I

1-

- a) Argumento por analogia.
- b) Argumento indutivo.
- c) Argumento de autoridade.

2-

- a) Generalização Apressada.
- b) Falácia *Ad Hominem*.
- c) Generalização apressada.
- d) Falácia *Ad Hominem*.
- e) Falácia do Falso Dilema.

Grupo II

1-Na argumentação retórica, arte de persuadir, ensinar, motivar e convencer/ fazer aderir um auditório das/ às teses ou opiniões defendidas por um orador, e que se exerce no âmbito do verosímil/ preferível/ razoável, estão presentes três dimensões/ elementos essenciais: a dimensão do orador (*ethos*), relativa ao carácter, força moral e virtudes de autoridade daquele, a dimensão do auditório (*pathos*), relativa às emoções e paixões do auditório deste, essenciais da sua adesão à tese apresentada, e a dimensão da linguagem (*logos*), definida pelo estilo e pela razão, pelas figuras e pelos argumentos, a dimensão mais objectiva. Se colocarmos a tónica no *pathos*, ficaremos no âmbito de uma retórica da manipulação (crítica platónica). Se se colocar a ênfase no *logos*, estaremos no domínio lógico, argumentativo e linguístico da retórica. Se, por outro lado, se acentuar a dimensão do orador (*ethos*), os valores e conduta veiculados por este serão determinantes para a argumentação retórica.

2-Demonstração: Designa a verdade de uma conclusão que decorre necessariamente das premissas; assenta na univocidade duma linguagem simbólica; é válida ou não válida independentemente do orador, do auditório e do contexto em que é enunciada; impõe uma certeza; é um cálculo em que, dadas certas premissas, somos obrigados a aceitar uma certa conclusão. **Argumentação:** Designa uma opinião, defendida com base em razões plausíveis,

por isso, expressa um enunciado mais ou menos correcto ou incorrecto, verosímil (mas não necessário), com mais ou menos força; assenta na equivocidade da linguagem natural; visa um auditório concreto e particular, está sempre situada num contexto preciso e depende da capacidade persuasiva do orador; a argumentação pode convencer ou não; apresenta uma proposta de adesão e visa conquistar a aceitação do auditório.

Grupo III

1-O modelo de homem preconizado por Cálicles são aqueles que souberam utilizar a retórica, a arte do verosímil e do persuasivo, visando a adesão/ manipulação do auditório (assembleias), no âmbito do desempenho das funções de Estado, participando das assembleias e nas disputas de justiça, colocando-se ao serviço dos outros, para adquirir fortuna, reputação e outras vantagens. Este homem procura a vitória nos debates e não a verdade. Neste sentido, a filosofia tem sentido apenas na juventude, pois é sinal da natureza de um homem livre, mas na idade adulta a continuação da sua prática tornará pior um homem dotado, uma vez que tudo aquilo que é necessário conhecer para se tornar um homem bem educado, segundo Cálicles, se lhe tornará estranho, ou seja, resultará no seu afastamento dos seus concidadãos, tendo como consequências ignorar as leis da cidade, a maneira de falar nos negócios privados e públicos (ignorante na prática da argumentação retórica), caindo assim no ridículo, e de nada saber da natureza humana, no que esta concerne aos prazeres e às paixões. A prática da filosofia encerra em si mesma uma vaidade concretizada no elogio de si próprio, da qual resultará prejuízo, no que à sua defesa e dos seus bens se refere.

2-A retórica enquanto forma de manipulação ao serviço de interesses particulares e oportunistas (não visa a verdade), ao contrário da Filosofia, que não se submete às ordens dos que detêm o poder na cidade. A retórica como actividade empírica (*empeiria*), e não uma arte (*techne*), pertencente à adulação, constituindo-se como simulacro de uma parte da política. Logo, não poderá cumprir a tarefa do homem de Estado, que é fazer os seus concidadãos o mais perfeitos possível (não se limita a proporcionar à cidade o que ela pede, mas modifica os seus desejos pela persuasão ou pela violência, adoptando medidas apropriadas para tornar melhores os cidadãos), pois rege-se pelo critério do prazer e do agrado, e não por princípios racionais que visem o Bem e a verdade. Estando ausente, portanto, o conhecimento racional, não possui o estatuto de verdadeiro saber – produz crença sem ciência. A retórica dá a aparência de verdade à opinião, substituindo a realidade pela ilusão e o bem pelo prazer.



CrITÉRIOS de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

1- De acordo com os elementos fornecidos, construa os respectivos silogismos:

- k) Termo maior: “honesto”; Termo menor: “bandido”; Termo médio: “mafioso”;
Modo: E, A, E; 1ª figura.
- l) Termo maior: “alunos”; Termo menor: “inteligentes”; Termo médio:
“estudiosos”; Modo: E, I, O; 4ª figura.
- m) Termo maior: “forcados”; Termo menor: “artistas”; Termo médio:
“ribatejanos”; Modo: A, I, I; 3ª figura.
- n) Termo maior: “filósofo”; Termo menor: “político”; Termo médio: “mentiroso”;
Modo: E, I, O; 2ª figura.
- o) Termo maior: “brancos”; Termo menor: “cavalos”; Termo médio: “animais
alados”; Modo: I, A, I; 1ª figura.

2- Determine, justificando, a validade de cada um dos silogismos seguintes de acordo com as regras de validade do silogismo categórico.

- q) Todos os matemáticos são inteligentes.
Alguns filósofos são inteligentes.
Logo, alguns filósofos são matemáticos.
- r) Todos os cães são mamíferos.
Todos os mamíferos são quadrúpedes.
Logo, todos os quadrúpedes são cães.
- s) Nenhuma pessoa má é infeliz.
Nenhum pensador é uma pessoa má.
Nenhum pensador é infeliz.

- t) Todos os solidários são humildes.
Alguns homens não são solidários.
Logo, há homens que não são humildes.
- u) Todos os homens são mamíferos.
Alguns animais não são mamíferos.
Logo, alguns animais não são homens.

Grupo II

Responda às seguintes questões:

1 - “Em todo o conhecimento, um cognoscente e um conhecido, um sujeito e um objecto encontram-se face a face. A relação que existe entre os dois é o próprio conhecimento. (...)”

Nicolai HARTMANN, Les Principes d'une Métaphysique de la Connaissance, Paris Aubier- Montaigne, Tomo I, pp.87-88 (Trad. livre, Adapt)

Fundamente a frase sublinhada e desenvolva a perspectiva fenomenológica do conhecimento que estudou. (A sua resposta não deverá exceder as 20 linhas).

2 – Caracterize de uma forma breve os princípios gerais do racionalismo moderno. (A sua resposta não deverá exceder as 20 linhas).

3 – “ O céptico será vencido pelas suas próprias armas. Duvida...pois bem! Vamos ensinar-lhe a duvidar. A nossa dúvida não será estado (...) será uma acção, um acto livre, voluntário e que levaremos às últimas consequências. Dúvida-estado, dúvida-acção: a ruptura é profunda. E, no fundo, a vitória – em princípio já está alcançada”.

A. Koyré, Considerações Sobre Descartes

a) Relembre o estudo que fez da dúvida no contexto da filosofia de Descartes e esclareça/fundamente a afirmação sublinhada no texto. (A sua resposta não deverá exceder as 25 linhas).

b) Refaça o encadeamento lógico das razões que levam Descartes a duvidar. (A sua resposta não deverá exceder as 20 linhas).

Cotações:

Grupos	Questões	Cotação
I	1	25
	2	25
II	1	40
	2	50
	3	30+30
	Total	200

GRELHA DE CORRECÇÃO

TESTE DE AVALIAÇÃO – Março 2011

Grupo I

- 13- a) Nenhum mafioso é honesto. Todos os bandidos são mafiosos. Logo, nenhum bandido é honesto.
- b) Nenhum aluno é estudioso. Alguns estudiosos são inteligentes. Alguns inteligentes não são alunos.
- c) Todos os ribatejanos são forçados. Alguns ribatejanos são artistas. Alguns artistas são forçados.
- d) Nenhum filósofo é mentiroso. Alguns políticos são mentirosos. Alguns políticos não são filósofos.
- e) Alguns animais alados são brancos. Todos os cavalos são animais alados. Alguns cavalos são brancos.
- 14- a) Inválido – termo médio não distribuído.
- b) Inválido – termo menor distribuído na conclusão, mas não distribuído na premissa onde ocorre.
- c) Inválido – De duas proposições negativas não se segue conclusão.
- d) Inválido – Termo maior distribuído na conclusão, mas não na premissa onde ocorre.
- e) Válido

Grupo II

1 – Conhecer é aquilo que tem lugar quando um sujeito apreende um objecto e cabe-lhe clarificar o que significa ser objecto de conhecimento, ser sujeito cognoscente. O sujeito cognoscente ou consciência que conhece, estabelece uma relação, que é o próprio conhecimento, com o objecto que é conhecido, sendo esta uma relação de reciprocidade. Nesta correlação, cada pólo possui papéis diferentes: o papel do sujeito é activo – conhecer o objecto – e o do objecto é passivo – ser conhecido. No conhecimento, sujeito e objecto desempenham papéis específicos e não permutáveis. O sujeito desloca-se da sua esfera para a esfera do objecto, de modo a apreender as características do objecto – que está fora do sujeito e possui uma natureza diferente – e transporta-as novamente para a sua esfera de sujeito. A oposição entre sujeito e objecto permanece indestrutível durante o conhecimento; este só acontece uma vez que o sujeito se transcende, ou seja, sai para fora da sua esfera, mas

é fundamental que regresse a ela. Assim, o conhecimento resulta da representação mental que o sujeito constrói sobre o objecto, passando a fazer parte do conteúdo da sua consciência. Desta relação que é o conhecimento apenas o sujeito sai modificado, uma vez que apreende as determinações do objecto, construindo daí uma imagem com conteúdo idêntico ao do objecto.

2 - Os princípios gerais que definem e caracterizam o racionalismo moderno são: a primazia da razão, a crítica dos sentidos e a defesa do inatismo.

A primazia da razão – O racionalismo é a posição segundo a qual a fonte de todo o conhecimento é a razão que assume um lugar de primazia, ou seja, atribui à razão humana a capacidade de conhecer a verdade opondo-se ao ceticismo e atribui à razão o poder de fundamentar o conhecimento e a moral. É uma doutrina que privilegia a razão como princípio de explicação do universo, por oposição à fé, ao misticismo, ou à superstição e que afirma o carácter racional da realidade, do sentido e da história.

A crítica dos sentidos – O racionalismo entende a razão como um meio seguro e independente da experiência sensível, por oposição aos adeptos do empirismo.

A defesa do inatismo – são as doutrinas segundo as quais, ideias, conhecimentos etc., são apresentadas ao espírito antes de qualquer aprendizagem, e ainda as doutrinas segundo as quais a maior parte das características de um indivíduo, nomeadamente as psicológicas são património genético. Segundo esta doutrina existem no nosso espírito «sementes de verdade», «nascidas comigo» (Descartes), e que são ideias mais simples e mais evidentes que o espírito pode conceber quando lhes dedica a sua atenção. As ideias inatas constituem os fundamentos primeiros do saber.

3 – a) A estratégia usada por Descartes para a investigação acerca da verdade exigiu o uso da dúvida como método inicial. A dúvida em Descartes é metódica, isto é, ela postula-se como um instrumento gnoseológico cujo percurso tem como meta atingir a verdade. Os erros dos sentidos, as contradições dos filósofos, a diversidade dos costumes segundo as culturas e os próprios erros nas demonstrações matemáticas são apresentados como justificação da dúvida metódica. Esta é ponto de partida e não ponto de chegada e por essa razão não é uma dúvida-estado mas sim uma dúvida-acção, isto é, uma dúvida da qual resultará a verdade indubitável que é o cogito.

b) Descartes apresenta as seguintes razões para duvidar: os erros dos sentidos, os paralogismos da razão, a indistinção sonho/vigília e, finalmente, o argumento do génio maligno.

FILOSOFIA

11º ANO

FICHA DE AULA

(Outubro 2010) – Professor Nelson Bernardo

GRUPO I

1- Organize segundo a extensão crescente os seguintes conceitos:

Joanesburgo, Terra, Via Láctea, África, Sistema Solar, África do Sul, Nelson Mandela

2- Organize segundo a compreensão crescente os seguintes conceitos:

Cão, Mamífero, Carnívoro, Vertebrado, Canídeo, Animal

GRUPO II

3- Classifique os seguintes juízos quanto à quantidade:

- c) Tudo o que é fruto do livre arbítrio humano foi criado por Deus.
- d) Luís Figo não é artista de circo.

4- Classifique os seguintes juízos quanto à qualidade:

- a) Algumas proposições são particulares afirmativas.
- b) Os cavalos não são alados.

5- Classifique, justificando, as seguintes proposições quanto à relação quantidade/qualidade:

- h) Todas as proposições são juízos.
- i) Alguns juízos são falsos.
- j) Algumas mentiras não são razoáveis.
- k) Nenhuma verdade deve ser escondida.
- l) Cristiano Ronaldo é um cantor popular.

GRUPO III

6- Classifique os termos das seguintes proposições tendo em conta a regra da distribuição/ quantificação dos termos:

- m) Os cavalos são alados.
- n) Algumas baleias não são mamíferos.
- o) Nenhum cão é um gato.
- p) Há homens famosos.

- q) Todas as mulheres são flores.
- r) Nem todos os homens famosos são inteligentes.

GRUPO IV

7- Reescreva na sua forma canónica os seguintes juízos.

- g) Nem tudo o que brilha é ouro.
- h) Há actos de liberdade vis.
- i) Há animais peludos que não mordem.

GRUPO V

8- Identifique os termos e as premissas dos seguintes silogismos:

- c) Todos os triângulos têm três ângulos.
Algumas caixas são triângulos.
Logo, há caixas com três ângulos.
- d) Todos os portugueses são europeus.
Há lisboetas que não são europeus.
Logo, há lisboetas que não são portugueses.
- e) Nenhum gesto bondoso é agressivo.
Todos os gestos agressivos são vis.
Logo, nenhum gesto vil é um gesto bondoso.
- f) Algumas pedras preciosas são diamantes.
Todas as pedras preciosas são valiosas.
Logo, algumas coisas valiosas são diamantes.

9- Identifique a figura e o modo de cada um dos seguintes silogismos:

- i) Todos os minhotos são trabalhadores.
Nenhum galego é trabalhador.
Logo, nenhum galego é minhoto.
- j) Nenhum político é analfabeto.
Alguns analfabetos são inteligentes.
Logo, alguns inteligentes não são políticos.

- k) Toda a maldade é dolorosa.
Alguma maldade é violenta.
Logo, alguma violência é dolorosa.
- l) Alguns mamíferos são golfinhos.
Todos os homens são mamíferos.
Logo, alguns homens são golfinhos.

GRUPO VI

10- De acordo com os elementos fornecidos, construa os respectivos silogismos:

- p) Termo maior: “homem”; Termo menor: “intelectuais”; Termo médio: “sábio”;
Modo: A, A, A; 1ª figura.
- q) Termo maior: “filósofos”; Termo menor: “políticos”; Termo médio:
“advogados”; Modo: E, I, O; 4ª figura.
- r) Termo maior: “loiros”; Termo menor: “aventureiros”; Termo médio: “surfistas”;
Modo: A, I, I; 3ª figura.
- s) Termo maior: “estudantes”; Termo menor: “empresários”; Termo médio:
“alpinistas”; Modo: A, O, O; 2ª figura.

Bom trabalho!

COTAÇÕES:

GRUPO	QUESTÕES	PONTUAÇÃO
GRUPO I	1 e 2	6 (3+3) pontos
GRUPO II	3, 4 e 5	45 (10+10+25) pontos
GRUPO III	6	36 pontos
GRUPO IV	7	9 pontos
GRUPO V	8 e 9	44 (20+24) pontos
GRUPO VI	10	60 pontos
	TOTAL	200 pontos

GRELHA DE CORRECÇÃO

(FICHA DE AULA – OUTUBRO 2010)

- 1- Nelson Mandela, Joanesburgo, África do Sul, África, Terra, Sistema Solar, Via Láctea.
- 2- Animal, Vertebrado, Mamífero, Carnívoro, Canídeo, Cão.

- 3- a) Juízo Universal; b) Juízo Singular.
- 4- a) Juízo afirmativo; b) Juízo negativo.
- 5- a) Universal Afirmativa (Tipo A); b) Particular Afirmativa (Tipo I); c) Particular Negativa (Tipo O); d) Universal Negativa (Tipo E); e) Universal Afirmativa (Tipo A).
- 6- a) Tipo A – S distribuído; b) Tipo O – P distribuído; c) Tipo E – S e P distribuídos; d) Tipo I – nenhum dos termos distribuído; e) Tipo A – S distribuído; f) Tipo O – P distribuído.
- 7- a) “Algumas coisas que brilham não são ouro.” b) “Alguns actos de liberdade são vis.” c) “Alguns animais peludos não são animais que mordem.”
- 8- a) P – “três ângulos”; S – “caixas”; m – “triângulos”; PM – onde ocorre o P; pm - onde ocorre o tm. b) P – “portugueses”; S – “lisboetas”; m – “europeus”; PM – onde ocorre o P; pm - onde ocorre o S. c) P – “gesto bondoso”; S – “gesto vil”; m – “gestos agressivos”; PM – onde ocorre o P; pm - onde ocorre o m. d) P – “diamantes”; S – “coisas valiosas”; m – “pedras preciosas”; PM – onde ocorre P; pm – onde ocorre S.
- 9- a) 2ª figura – A, E, E. b) 4ª figura – E, I, O. c) 3ª figura - A, I, I. d) 1ª figura – I, A, I.
- 10- a) Todos os sábios são homens. Todos os intelectuais são sábios. Logo, todos os intelectuais são homens. b) Nenhum filósofo é advogado. Alguns advogados são políticos. Alguns políticos não são filósofos. c) Todos os surfistas são loiros. Alguns surfistas são aventureiros. Alguns aventureiros são loiros. d) Todos os estudantes são alpinistas. Alguns empresários não são alpinistas. Alguns empresários não são estudantes.

Critérios de correcção das respostas:

Conteúdos: mobilização dos conhecimentos (análise conceptual, problematização e argumentação) – 80%

Forma: estruturação e coerência lógica, correcção sintáctica e ortográfica – 20%

A não adequação da resposta à questão implica a classificação de zero pontos.

Grupo I

“O retórico, como o sofista, é mestre da opinião, logo, da aparência, ao passo que o que importa ao filósofo e ao sábio é o conhecimento da verdade e a prática do bem conforme a esta verdade.”

Perelman, *O Império Retórico*, Ed. Asa, Porto, pp.105, 106.

1- Explícite a afirmação anterior, tendo em conta os argumentos socráticos contra a Retórica apresentados na obra “Górgias”.

Grupo II

1 – A partir da leitura e análise do texto abaixo citado, explique de forma sintética o itinerário cartesiano: da dúvida ao cogito e do cogito à prova da existência de Deus de modo a caracterizar o racionalismo cartesiano.

«O que Descartes faz na obra *Discurso do Método* é aplicar a sua “dúvida metódica” ao problema da verdade e do erro na filosofia tradicional. Propondo que o entendimento (agora chamar-lhe-íamos “mente”) só deve aceitar como certo o que é evidente, a marcha metódica em busca da evidência será uma marcha analítica, pela redução da realidade complexa e confusa aos seus elementos simples e claros que a constituem e depois, numa marcha inversa, sintética, a composição gradual desses elementos em sistemas cada vez mais complexos, seguindo a ordem natural das coisas. Nessa marcha em busca da evidência (o que é claro e distinto), o entendimento irá, numa atitude de cepticismo propositado, metódico, rejeitando como falso tudo aquilo de que puder duvidar, para que a evidência de uma realidade, se é que existe, diante da qual a dúvida tenha de se curvar, ressalte mais fortemente.»

Macedo, Newton, in *Discurso do método*, Lisboa, Sá da Costa, 1976, pp.188-189

Cotações:

Grupos	Questões	Cotação
I	1	100
II	1	100

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

GRUPO I

1-

- A Retórica como actividade empírica pertencente à Adulação;
- As quatro actividades da Adulação;
- A Retórica como simulacro da Política;
- A Retórica como produtora de crença sem ciência, funda-se na opinião (doxa) – técnica da aparência;
- A Filosofia como actividade racional que se dirige à realidade em busca da verdade.
- O papel da Dialéctica;
- A Retórica subordinada à Filosofia.

GRUPO II

1 – Descartes é considerado o pai do racionalismo. Segundo ele o conhecimento tem como origem a razão.

Descartes inicia a sua interrogação filosófica com a seguinte pergunta:

“Será que podemos conhecer algo com certeza?”. Para constituir a ciência em bases firmes é necessário partir de um princípio que cumprirá duas exigências:

- a) Deve ser de tal modo evidente que o pensamento não possa dele duvidar;
- b) Dele dependerá o conhecimento do resto, de modo que nada pode ser conhecido sem ele, mas não reciprocamente.

Assim, Descartes elaborou um conjunto de regras que o orientassem na procura da verdade. Essas regras constituem o seu método. Merece especial destaque a regra da evidência, que nos diz para não aceitarmos como verdadeiro tudo o que resiste a qualquer dúvida. Assim Descartes dá início ao processo da dúvida.

No 1º nível – Descartes põe em causa não a existência dos objectos, mas as informações dos sentidos sobre as qualidades das propriedades dos objectos;

No 2º nível – Descartes põe em causa o conhecimento matemático;

No 3º Nível – Descartes vai duvidar da indistinção entre sonho e vigília.

A dúvida cartesiana está associada ao projecto cartesiano do recomeço absoluto da plena posse da razão por si mesma; a razão vai anular a sua subordinação a princípios exteriores. Ela

não deve partir portanto de opiniões e da fé. A razão deve começar como se desde o início tivéssemos o uso inteiro da mesma.

A dúvida metódica e universal conduz à indubitabilidade da existência do cogito (eu ou consciência) O eu (*res cogitans*) ou pensamento. O cogito possui a ideia de Deus (é uma ideia inata. A ideia de Deus concebe-o como um ser sumamente perfeito. A percepção da ideia de Deus implica a existência de Deus. A perfeição é a garantia de que é verdadeiro o conhecimento apreendido com clareza e distinção ou deduzido dela.

Conclusão: para Descartes a razão é a origem do conhecimento. A razão possui ideias inatas por exemplo a ideia de Deus. A matemática é o método mais certo. O método cartesiano adapta o método matemático à investigação filosófica. O cumprimento rigoroso das regras do método e o respeito pelo critério da verdade (só aceitar como verdadeiro os conhecimentos claros e distintos ou o que deles forem deduzidos verdadeiramente.)

TRABALHO PARA CASA Nº1

11ºE

Professor Nelson Bernardo

1º Período - Novembro

8- Determine, justificando, a validade dos seguintes silogismos:

- a) Nem tudo o que os artistas fazem é belo.
Tudo o que os artistas fazem é arte.
Logo, nem toda a arte é bela.
- b) Todo o B é C.
Todo o B é A.
Logo, todo o A é C.
- c) Todo o B é A.
Algum B não é C.
Logo, algum C não é A.
- d) Algumas mulheres usam brinco.
As loiras usam brinco.
Logo, as loiras são mulheres.

9- Identifique as falácias formais nos seguintes silogismos.

- a) Plácido Domingo é artista do canto.
Todos os cantos são angulosos.
Logo, Plácido Domingo é anguloso.
- b) Alguns ruídos são perigosos.
Todas as trovoadas são ruidosas.
Logo, todas as trovoadas são perigosas.
- c) Todos os machistas são ignorantes.
Todos os machistas são portugueses.
Logo, todos os portugueses são ignorantes.
- d) Alguns animais não são criativos.
Todos os ignorantes são criativos.
Logo, alguns ignorantes não são animais.

GRELHA DE CORRECÇÃO

- 8- a) Válido
b) Inválido. Termo menor não distribuído na premissa onde ocorre.
c) Inválido. Termo maior não distribuído na premissa onde ocorre.
d) Inválido. Termo médio não distribuído.
- 9- a) Falácia dos quatro termos.
b) Falácia do termo médio não distribuído.
c) Ilícita Menor.
d) Ilícita Maior.

TRABALHO PARA CASA Nº2

“Platão acusa frequentemente a retórica de ser manipulação do outro, de estar ao serviço de interesses particulares e oportunistas, de ser interesseira e apenas visar a glória e a afirmação pessoais. De não se orientar por um conhecimento do ser cuja verdade quer partilhar, mas de se servir de um conjunto de expedientes (...) com o fim de cativar e seduzir o auditório que procura conquistar.”

Rui Grácio, Consequências da retórica.

- 5- Explique porque se desenvolveu a retórica no seio da democracia grega da época clássica.
- 6- Sintetize as críticas que Platão faz à retórica sofista.
- 7- Faça a correspondência entre as duas colunas de modo a obter afirmações verdadeiras:

COLUNA 1
2. Platão defendia
4. O relativismo dos sofistas reduz o conhecimento

COLUNA 2
3. Ao serviço da verdade, do bem e da justiça.
4. Propor opiniões ou teses e usar a argumentação para as explicar e justificar,

5. O bom uso da retórica (o uso ético) consiste em pôr a argumentação
6. A retórica é um instrumento essencial para a filosofia porque o que o filósofo faz é

convencendo desse modo o seu auditório.
5. Que o conhecimento verdadeiro está ao alcance da razão humana.
5. A um conjunto de opiniões.

CRITÉRIOS DE CORRECÇÃO

- 4- Em Atenas, no século V, a direcção do Estado competia aos cidadãos e não a uma elite dirigente. Todos os cidadãos participavam directamente nas assembleias populares, neste contexto em que a participação política e o poder se obtinham através do discurso convincente nas assembleias existia uma grande procura de professores que proporcionassem aos jovens atenienses a educação necessária para poderem participar na vida pública. A retórica era, portanto, um instrumento aplicável nas diversas circunstâncias políticas e conferia grande poder a quem a dominasse.
- 5- A retórica enquanto forma de manipulação ao serviço de interesses particulares e oportunistas – não visa a verdade; a retórica como actividade empírica pertencente à adulação. A retórica como simulacro de uma parte da política.
- 6- 1-3; 2-4; 3-1; 4-2.



FILOSOFIA

11º ANO

Ficha de Apoio nº1

Professor Nelson Bernardo

(Novembro de 2010)

1- Organize segundo a compreensão crescente os seguintes conceitos:

Cristiano Ronaldo, Espanha, Equipa, Península Ibérica, Real Madrid, Sistema Solar, Europa, Planeta Terra, Via Láctea.

2- Classifique os seguintes juízos quanto à quantidade:

- e) Nem todos os automóveis são fiáveis.
- f) José Saramago foi Prémio Nobel da Literatura.

3- Classifique, justificando, as seguintes proposições quanto à relação quantidade/qualidade:

- m) Há coisas que não são úteis.
- n) Nem um só Euro será gasto em futilidades.
- o) Einstein era um génio.

4- Classifique os termos das seguintes proposições tendo em conta a regra da distribuição/quantificação dos termos:

- s) Alguns animais são herbívoros.
- t) Todos os cetáceos são mamíferos.
- u) Nenhum homem é um herói.
- v) Alguns jovens não são responsáveis.

5- Reescreva na sua forma canónica os seguintes juízos.

- j) Há coisas fantásticas.
- k) Nem todas as dúvidas interessam.

6- Coloque os seguintes silogismos na sua forma padrão:

- g) Todos os gatos são animais.
Todos os animais são felinos.
Logo, todos os gatos são felinos.
- h) Há homens simpáticos.
Nenhum intelectual é simpático.
Logo, alguns homens não são intelectuais.

7- Identifique a figura e o modo de cada um dos seguintes silogismos:

- m) Todos os leitores são racionais.
Nenhum desportista é um leitor.
Logo, nenhum desportista é racional.
- n) Nenhum criminoso é uma pessoa bondosa.
Algumas pessoas bondosas são infelizes.
Logo, algumas pessoas infelizes não são criminosos.
- o) Alguns homens são caridosos.
Todos os homens são dignos.
Logo, algumas pessoas dignas são caridosas.
- p) Nenhum criador é emocionalmente estável.
Alguns cientistas são criadores.
Logo, alguns cientistas não são emocionalmente estáveis.

8- De acordo com os elementos fornecidos, construa os respectivos silogismos:

- t) Termo maior: “poeta”; Termo menor: “engenheiro”; Termo médio: “insensível”; Modo: E, A, E; 1ª figura.
- u) Termo maior: “responsáveis”; Termo menor: “mulheres”; Termo médio: “cidadãos”; Modo: A, I, I; 3ª figura.

9- Determine, justificando, a validade de cada um dos silogismos seguintes de acordo com as regras de validade do silogismo categórico.

- v) Todos os leões são felinos.
Todos os gatos são felinos.
Logo, todos os gatos são leões.

- w) Todos as flores são belas.
Todas as dalias são flores.
Logo, todas as dalias são belas.
- x) Todas as fadas são belas.
Nenhuma rainha é bela.
Logo, Todas as rainhas são belas.
- y) Há homens bons e dignos.
Todos os homens bons são solidários.
Logo, há homens solidários e dignos.

Bom trabalho!

GRELHA DE CORRECÇÃO

FICHA DE APOIO Nº1

- 1) Via láctea, Sistema Solar, Planeta Terra, Europa, Península Ibérica, Espanha, Real Madrid, Equipa, Cristiano Ronaldo.
- 2) a) Juízo Particular; b) Juízo Singular.
- 3) a) Particular Negativa (Tipo O); b) Universal Negativa (Tipo E); c) Universal Afirmativa (Tipo A);
- 4) a) Tipo I – nenhum termo distribuído; b) Tipo A – S distribuído; c) Tipo E – S e P distribuídos; d) Tipo O – P distribuído
- 5) a) “Algumas coisas são fantásticas.” b) “Algumas dúvidas não são interessantes.”
- 6) a) Todos os animais são felinos. Todos os gatos são animais. Logo, todos os gatos são felinos. b) Nenhum intelectual é simpático. Há homens simpáticos. Logo, alguns homens não são intelectuais.
- 7) a) 1ª figura – A, E, E. b) 4ª figura – E, I, O. c) 3ª figura - I, A, I. d) 1ª figura – E, I, O.
- 8) a) Nenhum insensível é poeta. Todos os engenheiros são insensíveis. Logo, nenhum engenheiro é poeta. b) Todos os cidadãos são responsáveis. Alguns cidadãos são mulheres. Algumas mulheres são responsáveis.
- 9) a) Inválido – termo médio não distribuído. b) Válido. c) Inválido – conclusão não segue a parte mais fraca. d) Válido.

FILOSOFIA

11º ANO

Ficha de Apoio nº2

Professor Nelson Bernardo

(Novembro de 2010)

1- Classifique, justificando, as seguintes proposições quanto à relação quantidade/qualidade:

- p) Nem todos os rios estão poluídos.
- q) Bill Gates não é um milionário.

2- Classifique os termos das seguintes proposições tendo em conta a regra da distribuição/quantificação dos termos:

- w) Todos os gestos de amor são carinhosos.
- x) Alguns filósofos não são aventureiros.

3- Reescreva na sua forma canónica os seguintes juízos.

- l) Há quem não seja português.
- m) Nem todas as cegonhas migram.

4- Identifique a figura e o modo de cada um dos seguintes silogismos:

- q) Todos os homens são animais racionais.
Nenhum animal racional é um selvagem.
Logo, nenhum selvagem é um homem.
- r) Nenhum taxista é analfabeto.
Alguns taxistas são simpáticos.
Logo, alguns indivíduos simpáticos não são analfabetos.

5- De acordo com os elementos fornecidos, construa os respectivos silogismos:

- v) Termo maior: “animal selvagem”; Termo menor: “felinos”; Termo médio: “animal domesticado”; Modo: E, I, O; 4ª figura.

- w) Termo maior: “minhoto”; Termo menor: “galego”; Termo médio: “cantor”;
Modo: E, I, O; 2ª figura.

6- Determine, justificando, a validade de cada um dos silogismos seguintes de acordo com as regras de validade do silogismo categórico.

- z) Alguns homens são mártires.
Todos os mártires são infelizes.
Logo, algumas pessoas infelizes são homens.
- aa) Alguns barcos não são transatlânticos.
Todos os transatlânticos são navios.
Logo, alguns navios são barcos.
- bb) Alguns os animais são carnívoros.
Alguns os carnívoros são saudáveis.
Algumas coisas saudáveis são carnívoras.
- d) Nenhum rio está poluído.
Algumas coisas poluídas são radioactivas.
Logo, algumas coisas radioactivas não são rios.

7- Identifique as falácias formais nos seguintes silogismos.

- a) Todas as estrelas brilham.
Jennifer Lopez é uma estrela.
Logo, Jennifer Lopez brilha.
- b) Alguns animais são perigosos.
Todas as cobras são animais.
Logo, todas as cobras são perigosas.
- c) Todos os poetas são sensíveis.
Todos os poetas são portugueses.
Logo, todos os portugueses são sensíveis.
- d) Alguns pintores não são criativos.
Todos os escultores são criativos.
Logo, alguns escultores não são pintores.
- e) Todos os homens são mortais.
Aristóteles é homem.
Logo, Aristóteles é mortal.

Bom trabalho!

GRELHA DE CORRECÇÃO

FICHA DE APOIO Nº2

- 10) a) Particular Negativa (Tipo O); b) Universal Negativa (Tipo E);
- 11) a) Tipo A – S distribuído; b) Tipo O – P distribuído;
- 12) a) “Algumas pessoas não são portuguesas.” b) “Algumas cegonhas não são migrantes.”
- 13) a) 4ª figura – A, E, E. b) 3ª figura - E, I, O.
- 14) a) Nenhum animal domesticado é um animal selvagem. Alguns animais domesticados são felinos. Logo, alguns felinos não são animais selvagens. b) Nenhum cantor é minhoto. Alguns cantores são galegos. Logo, alguns galegos não são minhotos.
- 15) a) Válido. b) Inválido – conclusão não segue a parte mais fraca; c) Inválido – de duas premissas particulares não se segue conclusão; d) Válido.
- 16) a) Falácia dos quatro termos; b) Falácia do termo médio não distribuído; c) Ilícita menor; d) Ilícita maior; e) Falácia do termo médio não distribuído.

Anexo 6: Fichas de Registo dos Resultados/ Evolução dos Alunos

AVALIAÇÃO __º PERÍODO											
Turma: _____											
2010/ 2011											
Nº.	Aluno	1º Teste	2º Teste	Avaliação Testes	Trabalho de aula	Avaliação TA	TPC	Avaliação TPC	Atitudes e Valores	Avaliação AV	Total
1											
2											
3											
4											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											

AVALIAÇÃO __º PERÍODO													
Turma: _____													
2010/ 2011													
Nº.	Aluno	3º Teste	4º Teste	Avaliação Testes	Trabalho de aula	Avaliação TA	TPC	Avaliação TPC	Atitudes e Valores	Avaliação AV	Avaliação 2º período	Classificação 1º período	Classificação Final 2º período
1													
2													
3													
4													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													